

Glazbene preferencije djece rane i predškolske dobi - hipoteza otvorenosti

Šarić, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:580689>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-26**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**GLAZBENE PREFERENCIJE DJECE RANE I
PREDŠKOLSKE DOBI – HIPOTEZA
OTVORENOSTI**

IVANA ŠARIĆ

Split, 2023.

Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Studij: Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Predmet: Glazbena literatura za djecu

**GLAZBENE PREFERENCIJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI –
HIPOTEZA OTVORENOSTI**

Student:

Ivana Šarić

Mentor:

prof. dr. sc. Snježana Dobrota

Split, rujan 2023.

Sadržaj

| | |
|--|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. GLAZBENE AKTIVNOSTI U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI | 2 |
| 2.1. Pjevanje | 5 |
| 2.2. Slušanje glazbe | 9 |
| 2.3. Poticanje dječjeg stvaralaštva..... | 13 |
| 2.4. Sviranje | 14 |
| 2.5. Glazbeni centar i uloga odgajatelja | 15 |
| 3. GLAZBENE PREFERENCIJE | 18 |
| 3.1. Čimbenici koji određuju glazbene preferencije..... | 18 |
| 3.2. Modeli glazbenih preferencija | 23 |
| 3.2.1. Interaktivna teorija glazbenih preferencija..... | 23 |
| 3.2.2. Recipročni model reakcije na glazbu | 25 |
| 3.2.3. Revidirani recipročni model reakcije na glazbu | 26 |
| 4. ISTRAŽIVANJE: GLAZBENE PREFERENCIJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI PREMA KLASIČNOJ GLAZBI, GLAZBI 20. STOLJEĆA I GLAZBAMA SVIJETA | 28 |
| 4.1. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja | 28 |
| 4.2. Metoda | 28 |
| 4.2.1. Sudionici | 28 |
| 4.2.2. Instrument i postupak ispitivanja..... | 29 |
| 4.3. Rezultati istraživanja | 30 |
| 4.4. Rasprava | 33 |
| 5. ZAKLJUČAK..... | 35 |
| 6. PRILOG | 37 |
| 7. SAŽETAK..... | 38 |
| 8. LITERATURA..... | 39 |

1. UVOD

„Glazba je... ljepota, čarolija, uživanje, osjećaj, ljubav, duhovni život, moć, snaga, inspiracija, sloboda, umijeće, svemir, pokret, igra, ODGOJ, ... i još više, mnogo više. Glazba je sve ono što se ne može izreći, a živi u čovjeku i izvan njega“ (Sam, 1998, str. 6). Vesela glazba najčešće pridonosi veselom raspoloženju, odnosno glazba utječe na emocije i mijenja trenutno raspoloženje. “ Od svih umjetnosti muzika je djeci najmlađe dobi najdostupnija već od rođenja. Živahan i dinamičan muzički govor privlači dječju pažnju i već kod prvih susreta izaziva radost“ (Manasteriotti, 1981, str. 1). Kako bi u ustanovama ranog i predškolskog odgoja pridonijeli veselom raspoloženju, s djecom kroz igru najčešće učimo razne pjesmice i brojalice te svakodnevno aktivno slušamo glazbu. Glazba kod djece utječe na govor i komunikaciju, dijete usvaja riječi, bogati vokabular, utječe na motoričke vještine, koordinaciju pokreta, finu i grubu motoriku i još mnogo toga. “Temeljna područja poticanja glazbene osjetljivosti djece rane i predškolske dobi su pjevanje, sinteza glazbe, pokreta, slušanje glazbenih djela i sviranje“ (Marić & Goran, 2013, str. 20 prema Dobrota S.). Nenametljivim pristupom odgajatelj će privući djetetovu pažnju i zainteresirati ga za novu melodiju i pažljivim odabirom utjecati na kvalitetno slušanje i doživljaj glazbe. Također dječje reakcije na novu glazbu su dobri pokazatelji odabira glazbe koji mogu koristiti odgajatelju u njegovom daljnjem radu s djecom. Prema Mirković-Radoš (1996) sposobnost estetskog vrednovanja glazbe predstavlja slušateljevu osjetljivost na umjetničku kvalitetu djela i njegovu prezentaciju. Glazbena preferencija je kratkoročno vrednovanje preferencija, dok glazbeni ukus predstavlja relativno određeno, dugoročno ponašanje i vrednovanje, odnosno trajniju tendenciju. Oni predstavljaju zbroj individualnih preferencija.

Rad se sastoji od dva dijela podijeljenim po cjelinama. Prvi dio rada je teorijski dio i obuhvaća glazbene aktivnosti u ranoj i predškolskoj dobi koje obuhvaćaju sva razvojna područja poticanja glazbenog odgoja, metodičke postupke, pjevanje, slušanje, poticanje dječjeg stvaralaštva, sviranje, glazbeni centar i uloga odgajatelja. Centralna tema rada su glazbene preferencije i čimbenici koji utječu na njih i modeli glazbenih preferencija kao i empirijski dio koji obuhvaća istraživanje: glazbene preferencije prema klasičnoj glazbi, glazbi 20. stoljeća i glazbama svijeta. U empirijskom djelu opisan je cilj, problemi i hipoteze istraživanja, metoda, rezultati istraživanja i rasprava. Istraživanje je provedeno u Splitu u DV Dobri na uzorku od 131 djece rane i predškolske dobi, od tri do šest godina.

2. GLAZBENE AKTIVNOSTI U RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

»Kreativnost kao odgojna vrijednost predstavlja osnovu razvoja djeteta u inicijativnu i inovativnu osobu koja je u stanju prepoznati, inicirati i oblikovati različite kreativne aktivnosti...« (NKRPOO, 2014, str. 21). Dijete posjeduje intrinzičnu motivaciju koja ga pokreće da se igra, istražuje i pri tome zadovoljava sve svoje potrebe. Kroz igru pokazuje svoju kreativnu stranu, način komunikacije, odnose s drugima, autonomiju i senzibilitet prema svojim interesima. Slunjski (2011) navodi da razvoj autonomije djeteta, kao jedne od bitnijih odgojnih vrijednosti, trebao bi biti zastupljen u mnogim različitim područjima djetetova života u vrtiću. Kako bi se dijete razvijalo u svim razvojnim područjima a posebno u glazbenim, potrebna im je primjerena podrška odgajatelja koji pri odabiru glazbe i glazbenih aktivnosti mora paziti da se radi o "reprezentativnoj, kvalitetnoj i djeci primjerenoj vrsti glazbe" (Dobrota, 2019, str. 69). Tijekom izvođenja aktivnosti njeguje se suradnički, a ne natjecateljski oblik rada kako se kod djece koja su manje uspješna ne bi razvio osjećaj nesigurnosti, nepripadnosti i zanemarenosti. (Miljević-Riđički, Maleš i Rijavec, 1999). „Zajedničko slušanje i muziciranje potiče dijete na uvažavanje svojih vršnjaka bez obzira na njihove eventualne poteškoće“ (MajsecVrbanić, 2008, str. 50). Dakle, bitan je proces-odgojni proces u kojem će se kreativno provocirati i ono najpovučenije dijete (Bašić, 1973).

Profesionalna mjerodavnost odgajatelja od velike je važnosti u tim trenucima ali i kompetentnost, te poznavanje grupe, jer će utjecati na osmišljavanje i provođenje aktivnosti. Prednosti grupnog rada su kooperativno učenje, suradnja i rješavanje konflikata, vršnjačko učenje i oponašanje, produbljivanje znanja. Dok individualan pristup djetetu je veća potreba za pripadanjem i osnaživanjem djeteta u aktivnostima. Pomno odabrani stimulacijski materijali za provođenje glazbenih aktivnosti privlače dječju pažnju i interes te im pruža slobodu izražavanja i stvaranja. "Omogućavanje i poticanje djetetovih spontanih stvaralačkih ponašanja osnovno je načelo rada odgajatelja koje treba biti prepoznatljivo i u organizaciji prostora" (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991, str. 10). „Glazbeni doživljaj rezultat je uživanja u glazbi, a kad je riječ o djetetu, ono primarno kroz osjetilnu percepciju ostvaruje glazbeni doživljaj. Glazbeni doživljaj djeluje na sva naša emocionalna, fiziološka i intelektualna osjetila i baziran je na moći ili načinu prepuštanja djelovanju glazbe“ (Sam, 1998, str. 53).

Dijete usvaja glazbu na razne načine te je može reproducirati bezbroj puta na bezbroj načina. Odgajatelj ne mora uvijek biti prisutan niti uvijek poticati i nuditi glazbene poticaje da

bi se djeca izrazila kroz glazbu. To je najčešće i prirodan tijek izražavanja kod djeteta potaknut indirektno. O tome govori i NKRPOO "Kvaliteta sudjelovanja odgojitelja u procesu učenja djeteta nije proporcionalna broju njegovih izravnih intervencija, nego usklađenosti tih intervencija sa situacijom. U prvi plan stavlja se kvaliteta iskustva djeteta i dinamičan pristup njegovom učenju, dok je sadržaj učenja samo partner u dinamičnom dijalogu s djetetom, koji pomaže transformirati njegovo iskustvo i razumijevanje. U oblikovanju kurikuluma planira se ono što djeca mogu učiti, a ne ono što bi trebalo činiti" (NKRPOO, 2015, str. 21).

Planirane aktivnosti trebaju imati i svoj tijek trajanja. To ovisi o izboru glazbene aktivnosti, dobi djeteta i općenito skupini, a najčešće u prosjeku traje oko 15 minuta. "Bitno je omogućiti trajanje aktivnosti djece u skladu s njihovim interesom i koncentracijom...uz pridruživanja odgajateljima drugih, za djecu inspirativnih odraslih osoba, u svakodnevnim aktivnostima s djecom" (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991, str.11). Odgajatelj treba osigurati neometano okruženje bez zvukova kako bi proveo glazbenu aktivnost da ne bi došlo do sudaranja različitih zvukova u sobi, u centrima ili iz drugih prostorija u vrtiću. Kako će odgajatelj privući i zainteresirati djecu ovisi o njegovoj kreativnosti, domišljatosti i znanju. Ponekad je potrebno mijenjati tijek izvođenja da bi se koncentracija kod djece održala, bila primjerena i zanimljiva. "Cilj zapravo nije naučiti pjesmu, nego produžiti njezino pjevanje da djeca budu dulje okružena glazbom i da uživaju, a usput će se ostvariti i zadaci – razvoj glazbenog sluha, senzibiliteta (osjetljivosti, osjećaja) za ritam, metar, melodiju itd. (Gospodnetić, 2015, str. 58). Aktivnost traje dok ima interesa, pažnje i motivacije za izvođenje, a završava radi procjene odgajatelja ili po dogovoru s djecom. Posebnost kod glazbe unutar skupine je da djeca čuju glazbu u pozadini bilo da se ona pjeva, svira i izvodi, a da oni nisu uključeni u istu, i neometano biti u nekim drugim aktivnostima. „Uvjet za razvoj slušne sposobnosti je sustavno, intenzivno svakodnevno slušanje u svim prigodama koje omogućuju pristup glazbe k djetetu“ (Sam, 1998, str. 51).

Odgajatelj unaprijed planira temu glazbene aktivnosti kako bi se pripremio i organizirao prostor te materijale potrebne za izvođenje aktivnosti. Gospodnetić (2015, str. 60) u svojoj knjizi navodi " najčešće sadržaje koji se pojavljuju u aktivnostima iz glazbene kulture u vrtiću".

To su:

- 1) Igre s pjevanjem
- 2) Obrada pjesme (ili ponavljanje pjesme)
- 3) Obrada brojalice (ili ponavljanje brojalice)
- 4) Aktivno slušanje glazbe
- 5) Poticanje dječjeg stvaralaštva

6) Sviranje na udaraljka".

Nadalje, prema Gospodnetić (2015) svi navedeni sadržaji su oblici igre, a najčešće se koriste prve tri. Razlika je što su pravila igre u igrama s pjevanjem osmislila djeca, a ostale sadržaje treba osmisliti odgajatelj. Dječja igra je spontana, nepredvidiva i može obuhvatiti više centara odnosno aktivnosti. Takva igra je sistematizirana i utječe na cjelokupni razvoj djeteta. „Znanosti našeg vremena pokazale su da su granice odgojnih djelovanja muzike znatno šire nego što se prije smatralo i ujedno dokazale da muzika utječe na cjelokupan razvoj djeteta: tjelesni, intelektualni i emocionalni“ (Manasteriotti, 1981, str. 2).

Gospodnetić (2015) navodi „osnovne načine rada“ koje odgajatelj primjenjuje tijekom provođenja glazbenih aktivnosti, a to su:

- 1) pokret (neodvojiv od glazbe)
- 2) aplikacije (lutke, slike...)
- 3) udaraljke (instrumenti koje sviraju djeca)

Ova tri načina koriste se kod obrade pjesme ili brojalice, a kod aktivnog slušanja koriste se pokret i aplikacije. Tijekom provođenja glazbenih aktivnosti koriste se još dramatizacija i pjesma ili skladba uklopljena u priču. Dramatizacija u sebi može ali i ne mora uključivati ostale načine (pokret, sviranje ili aplikacije). Nakon što odgajatelj podijeli uloge, a djeca još nisu čula i naučila pjesmu ili brojalicu, oni će se početi kretati, svirati ili koristiti aplikacije dok slušaju odgajateljevu pripremu glazbene aktivnosti. I na kraju pjesma ili skladba uklopljena u priču u koju ne treba uklapati ostale načine jer dobra priča traži ponavljanje više puta.

Kroz svoj rad odgajatelj se susreće s mnogo pjesama za djecu, brojalica i skladbi koje primjenjuje u raznim situacijama i prilikama. U toku dana, zajedno s djecom pjeva i na taj način priprema i najavljuje ritam vrtića, pravila skupine ili zajedničko okupljanje. Prema tome metodički postupak je „skup načina rada kojima odgajatelj ponavlja pjesmu, brojalicu ili slušanje glazbe u sklopu aktivnosti od početka do kraja“ (Gospodnetić, 2015, str. 67). Od velike važnosti je da kompetentan odgajatelj poznaje načine poučavanja, poznaje i razumije individualne sposobnosti i kompetencije svakog djeteta i u skladu s tim bira metode poučavanja i tako omogućuje razvoj djetetovog potencijala (Slunjski, 2001). Zadržati djetetovu pažnju nije uvijek lako, stoga odgajatelj traži načine i postupke kojima će djeci produljiti pažnju. „Najbolji metodički postupci su oni u kojima se djeca izmjenjuju i čekaju da dođu na red. Time se produžava dječja pažnja, a sadržaj se ponavlja više puta“ (Gospodnetić, 2015, str. 69). Indirektno djelovanje odgajatelja na dijete je način usmjeravanja djetetove pažnje na ono što će uslijediti. Uloga djeteta je prihvaćanje cijelog procesa koji svoje kognitivne sposobnosti

pretvara u vještine učenja, kao i suradnju s ostalom djecom i odraslima, a sve to pridonosi njegovom cjelovitom razvoju (Katić, 2008).

2.1.Pjevanje

Pjevanje potiče razvoj govora od najranije dobi, ponavljanjem određenih vokala ili kraćih slogova pa sve do ponavljanja kratkih riječi popraćenih melodijom. Na taj način bogati se i djetetov rječnik, razvija se pamćenje, pozornost. Prema Manasteriotti (1981) pjevanjem se ispravljaju nedostaci koji se javljaju prilikom razvoja govora, a to može biti nejasan ili nepravilan govor i izgovor nekih određenih glasova ili zamjena glasova. Pjevanje je jedno od tri blisko povezana područja u glazbenom odgoju, a druga dva su sviranje i slušanje glazbe (Marić i Goran, 2013). Sva tri područja se ističu kao područja poticanja rane osjetljivosti u suvremenom pristupu ranog i predškolskog odgoja. Nadalje, isti autori govore da dijete pjevanje doživljava kao igru u kojoj je važan doživljaj pjesme i prvi susret s njom. Kroz igru dijete pjesmu usvaja ponavljanjem, spontano ili na poticaj odgajatelja. Najčešće kroz igru i pjesmu razvija se i pokret. Pokreće ga melodija i ritam to jest neka njemu draga pjesma jer kod djeteta budi određene emocije koje on želi izraziti na svoj način.

Priprema odgajatelja za izvođenje pjesme također je od velike važnosti. Najčešće je to u predškolskoj dobi jedna kitica ili više ako je pjesma kraćeg oblika, a u šestoj godini do tri kitice. Marić i Goran (2013) dijele pjesme za djecu po dobi, do tri godine i od tri do šest godina. Ako je pjesma nova, uvježbavanje pjesme analizira se po elementima pa tek onda slijedi uvježbavanje skladbe. „Prvo se vježba brojanje metra pjesme, odnosno glasom ili tijelom se izvode dobe skladbe“ (Gospodnetić, 2015, str. 43). Najčešće se počinje s jednostavnim pjesmama pri čemu se također treba voditi računa o rasponu dječjeg glasa. Gospodnetić (2015) govori o važnosti da se s djecom ne pjevaju tonovi niži od C1, a ako se radi o mješovitim skupinama, odgajatelj treba odabrati onaj opseg pjesme koji je najbolji za većinu djece. S vremenom i vježbom opseg glasa se povećava sukladno razvojnoj dobi djeteta. „Odnos djece prema pjesmi ovisi mnogo i o načinu kako se pjesma interpretira, stoga je odgajateljeva priprema i zalaganje za što kvalitetniju obradu od velike koristi“ (Valter, 2017, str. 5).

Prema Voglaru (1980) razlikujemo stvaralačko pjevanje odnosno pjevanje izmišljenih pjesama, i pjevanje već oblikovanih pjesama. Stvaralačko pjevanje je svaki pokušaj djetetovog pjevanja, neusvojeno, pri kojem nema dužine pjevanja, nije važno je li cjelovito, strukturirano ili ne, namijenjeno nekom ili ne i želi li se ostvariti određeni sadržaj. Stvaralačko pjevanje ima naglasak na izmišljanju u kojem se naglasak daje na riječima ili naglasak na ritam i melodiju

pjevanja. Najčešće nastaje u trenucima dječjeg stvaralaštva u spontanijama ili trenucima svakodnevnog života. Pjevanje već oblikovanih pjesama mnogo ovisi o pristupu odgajatelja koji treba voditi računa o djetetovom razvoju melodijskog sluha kao i o njegovoj želji za glazbenom aktivnosti, a ako djetetu kažemo da je pjeva pogrešno ili ga ispravljamo, dijete će s vremenom odustati od pjevanja. „Odgajatelj treba motivirati djecu glazbom, a motivirati glazbom znači potaknuti nešto s određenom svrhom“ (Sam, 1998, str. 66). Biranje određenih pjesama, najčešće pjesama kojima se može iskazati trenutno emotivno stanje odgajatelj utječe na reprodukciju i uspješnost izvođenja pjesme. Djeca će se uživjeti u izvođenje pjesme, fokusirat će se više na emocionalni izričaj nego na sami tekst pjesme (Voglar, 1980).

Bitni elementi za analizu pjesme na koje odgajatelji posebno obraćaju pozornost su: melodija, ritam, harmonija, metar, tekst, glazbeni oblik, karakter, tempo, dinamika i povezanost elemenata glazbenog djela (Gospodnetić. 2015).

Melodija

Melodiju dijelimo na :

1. jednostavne melodijske linije
2. jednostavnog ritma
3. jednostavnog metra
4. pristupačnog glazbenog oblika
5. odgovarajućeg melodijskog opsega koji je primjeren dječjim glasovnim mogućnostima (Marić i Goran, 2013).

Prema Gospodnetić to znači da je melodija “niz tonova različite visine i trajanja koji čine cjelinu“ (Gospodnetić, 2015, str, 89).

Kada odgajatelj bira pjesmu treba paziti da pjesma bude umjerenog tempa koju će djeca s radošću i lakoćom prihvatiti i pjevati, o opsegu dječjeg glasa, motiviranosti djeteta i njegovim sposobnostima. Također odgajatelj mijenja i prilagođava odabir pjesme prema svom uvidu i uključenosti djece i samim time će se odlučiti za ono što je bolje prihvaćeno i usvojeno od strane djece.

Ritam

Prema Šmit (2001) ritam je jedan od osnovnih strukturalnih sastavnica govora koji se uspoređuje s glazbenim elementom ritma uz intonaciju, intenzitet, napetost i vrijeme uz pauzu. Prema istom autoru ritam je vrlo važan za obrazovanje glazbenog sluha i ponavljanje bilo kojeg oblika glazbe, kao i za razumijevanje djetetovog govora. U glazbi

“ritam je najčešće sastavni dio melodije, a predstavlja vremenski protok glazbe, čak štoviše njezinu vremensku organizaciju; očituje se ponavljanjem više zvukova istih ili različitih trajanja“ (Spiller, 1997 prema Gospodnetić, 2015). „Ukupnost ponavljanja ritmičkih elemenata (nota i pauza) određen je pravilima ritmičke mjere“ (Šamanić, 2013, str.10).

Harmonija

Prema Gospodnetić (2015, str. 90) harmonija ima nekoliko značenja. „Opće značenje riječi harmonija je sklad, drugo značenje te riječi je „akord ili suzvuk, odnosno istovremeno zvučanje najmanje triju različitih tonova“ i na kraju treće značenje riječi je „znanost o građi i spajanju akorada“. Za dijete to nema smisla sve do devete godine jer je do tada ono „osjetljivo samo na melodiju i ritam, a ne zapaža harmoniju“ (isto, str. 90).

Akord može biti trozvuk, četverozvuk, peterozvuk i šesterozvuk. Akord svakako obogaćuje pjesmu svojim tonovima pa tako odsvirani krivi akord može primijetiti osoba s manje razvijenim sluhom. Odgajatelj koji svira i primjenjuje neki instrument u radu svakako će sviranjem pratnje, akorada obogatiti pjesmu i produbiti dječji doživljaj pjesme.

Metar

Oznaka za metar je mjera. Način uređenja dobi u taktu izražava se mjerom. Prema Petrović (2013) postoje jednostavne i složene mjere. Mjere koje imaju jedan naglasak u taktu su jednostavne mjere, a složene su one koje imaju dvije ili više naglašenih dobi. U svom radu odgajatelji najčešće koriste dvodobne i četverodobne mjere ali uvijek postoje izuzetci pri odabiru pjesme, ovisno o znanju odgajatelja jer će zbog „karaktera mjera“ tako lakše odrediti pokrete (Gospodnetić, 2015). „Najmanji metrički određen dio skladbe naziva se takt“ (Šamanić, 2013, str. 7).

Tekst

Prema Marić i Goran (2013, str. 51) „glavne odrednice pri odabiru pjesme odnose se na tekst i melodiju“. Posebnu pozornost treba obratiti na tekst koji treba biti estetski vrijedan, razumljiv, prilagođen dobi djeteta, na književnom jeziku ili dijalektu mjesta u kojem dijete živi. Djeca najčešće pjevaju pjesme koje su im bliske i lako razumljive. Lakše će ih pamtili i ponavljati. Naročito pjesme koje u djetetu bude emocionalno stanje, utjecat će i na njegov estetski odgoj prema glazbi. Ako s djecom učimo novu pjesmu, s novim riječima djeci nepoznatim potrebno ih je djeci objasniti, raščlaniti, ali tek nakon što je odslušaju kako im ne bismo pokvarili doživljaj pjesme (Gospodnetić, 2015). Kako bi djeca potpuno usvojila tekst možemo se poslužiti pokretima koji objašnjavaju ili simboliziraju određenu riječ u pjesmi. Kod pjevanja i brojalica tekst treba biti jasan i paziti na dikciju i

naglašavanje slogova teksta. “Naglasci u pjevanju, koji prate naglaske u riječima, važniji su od naglašenih i nenaglašenih doba u taktu“ (Gospodnetić, 2015, str. 94).

Glazbeni oblik

Pri odabiru pjesme autori Marić i Goran (2013, str. 51) navode jednu od glavnih odrednica pjesme koje se odnose na tekst i melodiju a to je „pristupačan glazbeni oblik (od male i velike glazbene rečenice, male i velike periode, do jednostavnog dvodijelnog i trodijelnog oblika). „Skladbe su sagrađene spajanjem malih dijelova u sve veće cjeline“ (Gospodnetić, 2015, str. 94). S djecom je najbolje raditi pjesme kraćeg oblika tj. „nekoliko motiva koji se sklapaju u veću cjelinu, obično od dva ili četiri takta, a zovemo je glazbenom frazom“ (Gospodnetić, 2015, str. 95). U procesu usvajanje pjesme djeca najviše vole pjesme kojima se dijelovi pjesme, fraze ponavljaju. Lakše ih pamte tekstualno a i ritmički i samim time lakše je uočiti glazbeni oblik pjesme.

Karakter

Karakter pjesme može utjecati na raspoloženje djeteta. Može ga razveseliti a ujedno i rastužiti. Gospodnetić (2015, str. 96) navodi s toga da je karakter „ugodaj skladbe koji ostavlja određeni dojam na slušatelja“. Odabir glazbe ima veliki utjecaj na trenutno stanje djeteta i grupe jer utječe na socijalne odnose među djecom ili u igri s lutkama gdje djeca izražavaju spontano svoje emocije, nježnost i ljubav. „Kontakt s muzikom najprije je emocionalan, a onda i misaon“ (Rakijaš, 1971, str. 102). Prema Sam (1998) postoji nekoliko karaktera pjesme koji potiču dijete na upoznavanje emocija, a to su: uzbuđeno, nježno, mirno, šaljivo, svečano, lagano, blago, živo, snažno i slično. Marić i Goran (2013) ističu da je djeci potrebno omogućiti svakodnevne susrete s glazbom zbog njene višestruke dobrobiti na ponašanje djece, što je u stvari cilj ne samo glazbenog odgoja, nego i općeg.

Tempo

Tempo je brzina izvođenja neke skladbe koja može biti brza, polagana i umjerena. Djeci ranije dobi u izvođenju pjesme tempo može varirati s obzirom na sposobnost izgovaranja riječi, tj u početku je sporiji a kasnije postaje sve brži. Tijekom igre djeca znaju mijenjati tempo pjesme i na taj način stvarati poseban ugodaj i uzbuđenje u pjesmi. Pri odabiru pjesme odgajatelj bira „najprikladniji tempo, osim ako skladatelj već nije označio tempo metronomskom oznakom“ (Andreis, 1944 prema Gospodnetić, 2015), kako bi motivirao svu djecu pa i onu koja se ne uključuju u glazbene aktivnosti. Oznake za tempo su: polagana tempa, umjerena tempa i brza tempa koja se upisuju iznad ključa.

Dinamika

„Dinamika je glazbeni izraz koji ukazuje na jačinu i glasnoću izvođenja“ (Šamanić, 2013, str. 31). Oznake za dinamiku se pišu kraticama, upisuje je skladatelj ispod melodijske linije. Prema Sam (1998, str. 22) oznake za dinamiku su: „vrlo tiho (pianissimo), tiho (piano), srednje tiho (mezzopiano), srednje jako (mezzoforte), jako (forte) i vrlo jako (fortissimo)“.

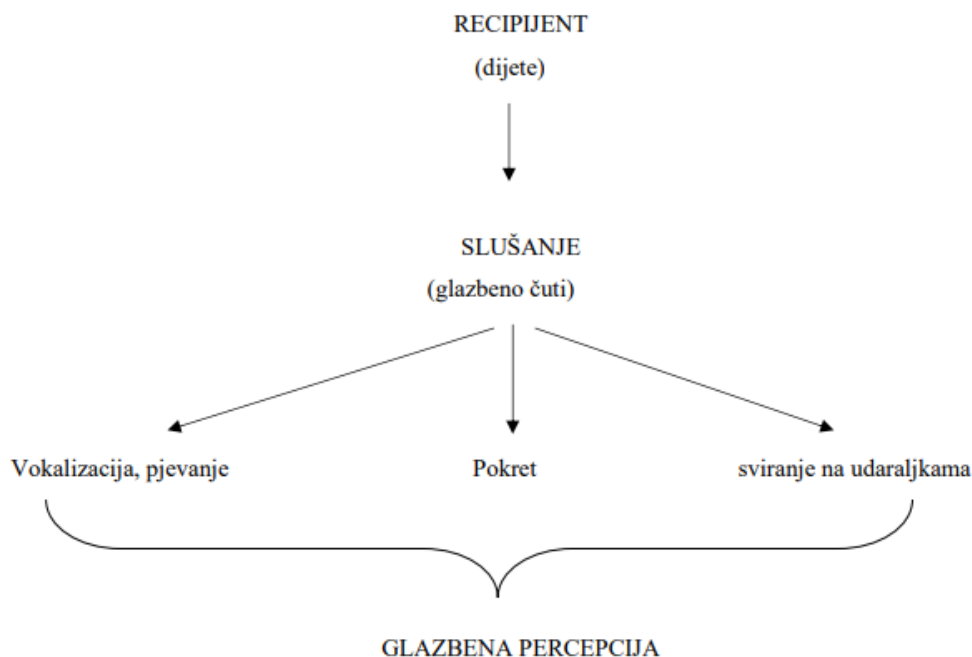
Povezanost elemenata glazbenog djela

Pjesma je privlačna djetetu jer je spoj elemenata i estetskog sviđanja koja su njemu ugodna. Bilo da se radi o brzjoj, umjerenjoj ili laganoj pjesmi. Tako u pjesmi karakter ovisi o tempu i obratno, a međusobno su povezani i dinamika i karakter. Zbog te međusobne ovisnosti pjesme se trebaju pjevati po napisanim oznakama kako bi se što bolje interpretirala. Svaka promjena bitno utječe i mijenja pjesmu ali ako se to dogodi treba paziti da je „ispunjen uvjet preciznog zvukovnog ostvarenja zapisanih notnih znakova. Čistoća tonske visine, ritma, odnosa među dijelovima takta, legato i staccato, poštivanje dinamičkih oznaka i obilježja tempa, sve to mora biti u cijelosti ostvareno prije nego što izvođenje skladbe bude prožeto vlastitim doprinosom“. (Gospodnetić, 2015, str. 98). Iz svega navedenog vidljivo je da se djecu ne treba opterećivati analizom glazbenih elemenata već ih pustiti da se prepuste slušanju, interpretiranju po vlastitim mogućnostima.

2.2. Slušanje glazbe

Slušanje glazbe ima veliki odgojno obrazovni utjecaj na djecu predškolske dobi jer odgajatelj svojim odabirom utječe na djetetov cjelokupni doživljaj i estetiku odabrane pjesme. „Pri odabiru skladbi za slušanje u ranom i predškolskom odgoju treba voditi računa o umjetničkoj komponenti djela, ali i postupnom načinu približavanja vrijedne glazbe djetetu“ (Marić i Goran, 2013, str. 123). Dijete za vrijeme slušanja može se uključiti pjevanjem, pokretom i sviranjem kako bi se potpuno ostvarilo i iznijelo svoje trenutno stanje ili emocije.

Prema tome Sam (1998, str. 47) prikazuje vizualno podjelu procesa slušanja glazbe:



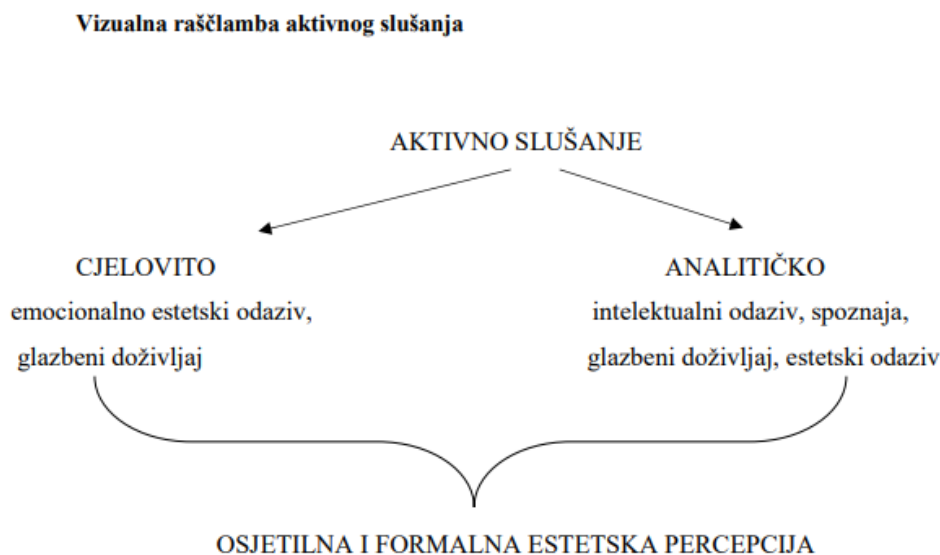
Slika 1.

Vizualna podjela procesa slušanja glazbe (Sam, 1998, str. 47)

Korak prije pjevanja ili sviranja je slušanje glazbe, to je temelj za oblikovanje i razvoj glazbenog odgoja. Prema Marić i Goran (2013) uvijek treba odabrati one skladbe koje će u djetetu izazvati radost i veselje. Nadalje, treba paziti i na umjetničku komponentu skladbe, i s time postupno uvoditi dijete u svijet kvalitetne glazbe. Isto govori i Gospodnetić (2015, str. 122) „treba pažljivo izabrati skladbe za slušanje koje je vrijedno pamtiti“. U cijelom odgojnom procesu uz slušanje postoji spoznaja, ona se temelji na glazbenom doživljaju i analiza koja uz spoznaju potkrjepljuje doživljaj (Sam, 1998). Isti autor slušanje glazbe dijeli na tri faze koje se međusobno isprepliću: 1. faza uključuje uživanje u samom tonu, 2. faza je negativna pojava i odnosi se na asocijativno slušanje odnosno slušajući slušatelj može zaključiti da je doživljaj glazbe velik pa je i asocijacija jača. U trećoj fazi javlja se intelektualno slušanje, pri kojem slušatelj može čuti i razlikovati sve glazbene elemente, tempo, ritam, itd.

Glazba se može slušati aktivno i pasivno. Slušanjem djeca stvaraju vlastiti izbor i ukus prema glazbi. „Samo umjetnički vrijedna muzika može djelovati na dijete, pobuditi u njemu plemenite osjećaje, formirati njegov ukus i razviti u njemu trajniju ljubav prema muzici. Taj zahtjev izražen je riječima: „Za djecu je dobro samo ono što je savršeno“ (Manasteriotti, 1982, str. 128). Naglasak treba staviti i na primjerenost sadržaja odabranih skladbi bez

obzira hoće li djeca indirektno ili direktno je slušati. Kod aktivnog slušanja u djetetu se budi doživljaj, emocionalna i intelektualna okupiranost (Sam, 1998). Sam (1998, str. 51) navodi dvije sadržajne mogućnosti aktivnog slušanja, to su: cjelovito i analitičko.



Slika 2.

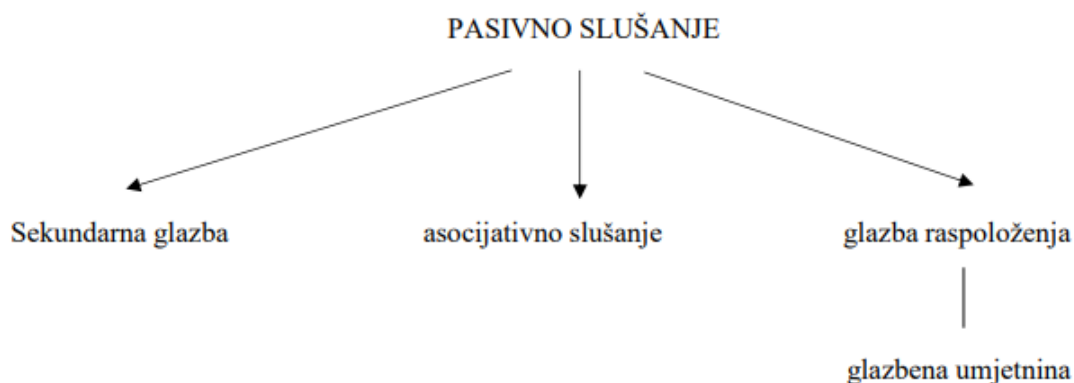
Sadržajne mogućnosti aktivnog slušanja (Sam, 1998, str. 51)

Kod cjelovitog slušanja slušatelj je fokusiran na slušanje cjelovitog glazbenog djela i pri tome uočava svaku glazbeno-izražajnu komponentu koju sadrži glazbeno djelo. Kako bi glazbeni doživljaj bio od važnosti slušanje je ključan trenutak za prvi ali i za svaki glazbeni doživljaj. Sasvim suprotno od cjelovitog, analitičko slušanje je slušanje koje je usmjereno na određeni glazbeni element i na taj način pojedinac usmjerava pažnju na tempo, instrument ili dinamiku. Najjači doživljaj aktivnog slušanja glazbe u odgojno obrazovnim ustanovama je slušanje žive izvedbe, a to uključuje pjesme i brojalice. Iako nosač zvuka najčešće zamjenjuje živu izvedbu, glazba u živo ima jači doživljaj. „Glazbu izvođenu u živo čovjek osjeća čitavim tijelom i taj osjećaj pohranjuje u mozgu. Slušajući ponovo tu glazbu s nosača zvuka, mozak rekonstruira prvobitno iskustvo žive glazbe“ (Hodžić i Mrdjen-Hodžić, 2002 prema Gospodnetić, 2015, str. 133). Broj ponavljanja i puštanja glazbe ovisi o zainteresiranosti i uključenosti djece. Prema Gospodnetić (2015) „možda će se skladba slušati samo oko četiri puta“. Zbog kraće koncentracije u

predškolskoj dobi s djecom se najprije puštaju kraće skladbe, a dulje se planiraju za pasivno slušanje.

"Pasivno slušanje je ono koje ne izaziva ili ne uključuje emocionalno i intelektualno uživanje" (Sam, 1998, str. 49). Ono se često sluša za vrijeme drugih aktivnosti, dok se djeca igraju po drugim centrima, a u pozadini svira lagana glazba ili kada netko pjeva. Jednaku pažnju kod pasivnog slušanja kao i kod aktivnog treba obratiti na izbor pjesme, njenu kvalitetu i estetski doživljaj kod djece. Pasivno slušanje glazbe ne ubraja se u glazbene aktivnosti jer djeca ne sudjeluju aktivno, direktno u njoj, ali su s njom okružena. Na isti način pasivna glazba utječe na djecu kao i aktivno slušanje. Djeca su u pokretu, plešu, pjevaju, uživaju. O tome ovisi procjena odgajatelja da li djecu ipak uključiti u aktivno slušanje ili ih prepustiti svom doživljaju. Također „treba izbjegavati da djeca neprekidno slušaju glazbu jer neće imati prilike za spontano pjevanje“ (Gospodnetić, 2015, str. 127). Autorica Sam (1998, str. 50) navodi da je pasivno slušanje poželjno u svakodnevnim aktivnostima i to prikazuje vizualnom raščlambom procesa pasivnog slušanja zbog svoje raznolikosti.

Vizualna raščlamba procesa pasivnog slušanja



Slika 3.

Vizualna raščlamba procesa pasivnog slušanja (Sam, 1998, str. 50)

U kategoriju sekundarne glazbe spadaju razne obrade umjetničkih djela koje služe slušatelju da se usredotoče na tekst, ritam ili izabrane instrumente u glazbenom djelu. Asocijativno slušanje javlja se kada se djecu potiče da se uz glazbu prisjećaju nekih događaja, pojačavajući im doživljaj, usred čega odvrćaju pažnju od glazbe ali su fokusirani na ostale

aktivnosti. Glazba raspoloženja stvara lijep ugođaj i atmosferu te potiče djecu na pokret i ples, da se izraze, a istovremeno utječe na umjetničko stvaralaštvo djece. (Sam, 1998). S toga „dok svira glazba, koju smo namijenili pasivnom slušanju, ne obraćamo djeci uopće pažnju na glazbu, ne stišavamo glas dok razgovaramo s djecom i ponašamo se onako kako se najčešće ponašamo dok nam je upaljen radio“ (Gospodnetić, 2015, str. 127).

Planiranje glazbene aktivnosti može uključiti i druge aspekte cjelovitog razvoja kao što su likovnost ili ples. Kako bi se potaklo višestruko stvaralaštvo odgajatelj bi trebao pripremiti i obogatiti prostor s puno materijala koji će potaknuti djecu na stvaralaštvo.

2.3. Poticanje dječjeg stvaralaštva

Odgajatelji su oni koji su u odgojno obrazovnim ustanovama odgovorni za vođenje umjetničkih aktivnosti i na poticanje i razvoj dječjeg stvaralaštva. „Primarni je cilj predškolskog odgoja razviti u djece interes za glazbene aktivnosti i omogućiti im samoaktualizaciju kroz glazbu“ (Ćosić, 2005, str. 40). Primjerenim materijalima i uključivanjem u aktivnosti u kojima djeca imaju slobodu mijenjanja, utjecaja na izvedbu, izričaj, improvizaciju utječemo na dječje glazbeno stvaralaštvo. Prema Gospodnetić (2015, str. 60) „aktivnost se može provoditi sa svom djecom (onom koja se odazovu), u manjim grupama i individualno“. Slobodno i autonomno dijete na svoj originalan način je kreativan te ga treba uvijek poticati da se izrazi cjelovito. „Da je dijete ostvarilo glazbeni doživljaj, ono nam to pokazuje svojim vanjskim aktivnostima: širom otvorene oči, otvorena usta, ubrzano disanje, živost pogleda ili postupno smirenje“ (Sam, 1998, str. 48). Prema novijim istraživanjima kontroliranje i procjenjivanje djeteta smanjuje njegovu kreativnost (Gospodnetić, 2015). Poticanje dječjeg kreativnog izražavanja utječemo na djetetovu sliku o sebi i samopouzdanje. Improvizacija započinje u predškolskoj dobi, kroz glazbene igre djeca izmišljaju tekstove na poznatu melodiju i obrnuto. Ove aktivnosti pospješuju djetetovu maštu i kreativnost, pamćenje i povezivanje, te razvoj glazbenog sluha. „Jedan od načina poticanja glazbenog stvaralaštva je usvajanje fonda pjesama i recitacija“ (Gospodnetić, 2015, str. 260). Ove glazbene improvizacije razvijaju se u koliko dijete ima poticaj odraslih osoba i okoline. Sputavanje dječje kreativnosti može utjecati na razvoj dječje kreativnosti, koju ne treba razvijati, a to se lako može dogoditi kada prilikom pjevanja, sviranja i improvizacije odgajatelj dijete omete ili zaustavi (Gospodnetić, 2015).

Načini poticanja dječjeg stvaralaštva koje odgajatelj primjenjuje u radu s djecom su:

- „ stvaranje zvukova koji nisu uobičajeni

- osluškiivanje i oponašanje
- samostalna izrada zvečki
- odgonetanje zvukova
- slušanje glazbe uz ples
- slušanje glazbe uz likovno izražavanje
- izgovaraje slogova
- mijenjanje riječi
- mijenjanje melodije
- mijenjanje tempa
- mijenjanje dinamike
- mijenjanje ritma
- mijenjanje naglasaka
- postavljanje glazbenih pitanja
- završavanje nedovršanih glazbenih fraza
- pjevani govor
- ozvučena priča ili pjesma
- oponašanje zvukova ustima
- ritmizirani govor
- mali orkestar
- sviranje po svom tijelu
- zemlja kipova
- uglazbljivanje stihova
- komponiranje riječi i melodije
- plesanje bez glazbe“ (Gospodnetić, 2011, str. 113-119).

Stvaranje zajedno s djecom treba biti zabavno i zanimljivo svima, a navedeni načini dječjeg glazbenog stvaralaštva trebali bi biti nenametljivi.

2.4. Sviranje

Jedno od osnovnih glazbenih aktivnosti u predškolskoj dobi osim slušanja i pjevanja je i sviranje. Sviranje također utječe na djetetov razvoj u ranoj dobi najviše na motoriku i muzikalnost. U vrtiću se najčešće koriste mala glazbala tj. udaraljke. One mogu biti iz vlastitog angažmana izrađene ili udaraljke iz kompleta Orffovog instrumentarija, kao i dječje ruke i noge (Marić i Goran, 2013). Prema Gospodnetić (2015) udaraljke dijelimo na melodijske udaraljke

i ritamske udaraljke. U melodijske udaraljke ubrajamo ksilofon, metalofon, zvončići, zvona, crotales, vibrafon, timpani i gong i oni imaju određenu visinu zvuka. Dok u ritamske udaraljke ubrajamo štapiće, ručni bubanj, triang, tam-tam, veliki bubanj, činele, zvečke, tamburin, praporci, drveni bubnjić, kastanjete, bambusove visilice, zvonca i guiro. Korištenjem instrumenata djeca se upoznaju s njihovim zvukom, načinom upotrebe, te ih nauče imenovati. „Svrha upotrebe udaraljki na početnom stupnju glazbenog odgoja je upravo u razvijanju dječjeg senzibiliteta za zvukove i njihove boje. Ako u tome uspijemo, dat ćemo djeci snažan poticaj za prvo izmišljanje glazbe, koju treba shvatiti kao prve pokušaje djeteta da se izrazi pomoću glazbe“ (Manasteriotti, 1971, str. 151). „Pri uporabi malih instrumenata u rad se može uključiti svako dijete, neovisno o razini njegove muzikalnosti“ (Marić i Goran, 2013, str. 22). Za početak sviranja djeca trebaju čekati odgajateljev znak kao i za kraj pjesme. U nedostatku instrumenata postoji nekoliko pozitivnih namjera koje dijete usvaja, to su: „, produženje dječje pažnje, velika buka koja se stvara u skupini jer djeca ne mogu odoljeti da odmah ne zasviraju što jače mogu i dijete uči čekati da dođe na red“ (Gospodnetić, 2015, str. 237).

2.5. Glazbeni centar i uloga odgajatelja

„Kvalitetno okruženje djeci omogućuje istraživanje različitih logičkih, matematičkih i fizikalnih fenomena i pojava, istraživanja prirode, istraživanja različitih mogućnosti organizacije prostora, istraživanja zvukova, tonova, melodija, glazbe i pokreta, istraživanja različitih likovnih tehnika i različitih mogućnosti njihova korištenja i slično“ (NKRPOO, 2014, str. 38-39). Oblikovanje glazbenog prostora za izražavanje i stvaranje vrlo je važno za poticanje muzikalnosti i estetskog doživljaja prema glazbi, razvijanje sluha i osjećaja za ritam, upoznavanje s raznim glazbenicima i raznim glazbenim instrumentima. Pažljivim odabirom glazbenih materijala koji bi trebali biti izabrani u svrhu neovisnog, neometanog i samostalnog korištenja istih, odgajatelji omogućuju djeci slobodu glazbenog izražavanja i stvaranja, igru, učenje te suradnju s drugom djecom i odraslima. „Prostor je ogledalo kulture i slika koju odrasli imaju o djetetu...“ (Petrović-Sočo, 2007, str. 100). Soba u vrtiću je podijeljena na više manjih centara. O tome govori i Slunjski (2008) koja opisuje prostor podijeljen na manje cjeline pa je sadržajno osmišljavanje puno lakše, te na indirektan način poziva djecu na igru u manjim skupinama što pridonosi kvalitetnijoj suradnji i komunikaciji. Svi centri sadržavaju određene materijale i poticaje koje potiču dijete na aktivno istraživanje, i ostvarenje svih njegovih potreba. U tom smislu, „organiziranje prostorno-materijalnog okruženja vrtića uključuje osiguranje bogatstva i promišljenosti izbora materijala koji djecu potiču na otkrivanje i

rješavanje problema, te omogućuju postavljanje hipoteza, istraživanje, eksperimentiranje i konstruiranje znanja i razumijevanja“ (NKRPOO, 2014, str. 38). „Aktivnost u vrtiću je način vođenja određenog programa koji vodi do realizacije jednog ili više sadržaja. Odgajatelj se prethodno treba pripremiti da bi djeci pružio izabrani sadržaj“ (Gospodnetić, 2015, str. 55). Priprema odgajatelja ovisi i o njegovoj uključenosti i promatranju djece i njihovih potreba. Važno je vidjeti dijete, poštivati ga kao individuu, uvažavati ga te mu omogućiti razvoj na svim područjima. Također uključiti ga u planiranje i osmišljavanje poticajnog okruženja. Stimulativan prostor je od velike važnosti u odgojno obrazovnom radu jer djecu potiče na samoorganizirane aktivnosti koje mogu trajati i po nekoliko dana, onoliko koliko je djeci potrebno. Po potrebi odgajatelj u centre unosi dodatne materijale zbog kojih ponekad dolazi do stvaranje velike buke zbog interesa djece. „Zato odgajatelj takva glazbala uvodi postepeno napominjući djeci da će instrumenti zvučati lijepo samo ako ih pravilno i u pravo vrijeme uporabe te ih nakon korištenja bez buke pospreme na to dogovoreno mjesto“ (Marić i Goran, 2013, str. 181). Novi materijali ne bi trebali gušiti dječji interes već ga potaknuti i obogatiti mu postojeće znanje i interes. „Okruženje vrtića (glazbeno i drugo) treba poticati neovisnost djece, što znači da materijale treba nuditi tako da ih djeca mogu upotrijebiti samostalno, bez puno pomoći odraslih“ (Slunjski, 2008, str. 42). „Okruženje za učenje treba biti multisenzorično tj. djecu poticati na istraživanje i angažiranje različitih senzoričnih modaliteta“ (NKRPOO, 2014, str. 39). U ustanovi odgoja i obrazovanja prostorno materijalno okruženje je u korelaciji s kvalitetom procesa učenja, samorefleksije i refleksije odgajatelja te njegovom intervencijom u prostor i planiranjem aktivnosti. Autorica Petrović-Sočo (2007, str. 84) ulogu odgajatelja gleda još šire „kao stvaranje svekolikog kvalitetnog socio-pedagoškog konteksta, to jest kao mrežu recipročnih odnosa i očekivanja koja podržavaju i održavaju raznolike individualne i grupne procese koji potiču i usmjeravaju dječji odgoj i razvoj“. O izvođenju glazbenih aktivnosti odgajateljeve kompetencije bi trebale biti na višoj razini kako bi što kvalitetnije pristupio izvođenju određene pjesme i na isti način privukao i zainteresirao djecu. Zbog nedostatka glazbenog obrazovanja odgajatelji često odustanu od izvođenja glazbenih aktivnosti ili „najčešće realiziraju one glazbene aktivnosti prema kojima pokazuju najveći afinitet i za koje se procjenjuju kompetentnijima“ što je pokazalo istraživanje (Dobrota, 2019, str. 69). Zbog mnogobrojnih kompetencija odgajatelja i fleksibilnosti u radu odgajatelj uvijek pronade način na koji će doprijeti do djeteta kako bi mu omogućio ne ometan rast i razvoj a da pri tome uživa i bude sretan i potpun. Drugo istraživanje provedeno sa studentima 3. godine RPOO je pokazalo da srednjoškolsko opće obrazovanje ima veću širinu znanja iz područja umjetnosti te se zbog toga osjećaju kompetentnijima od studenata koji su završili srednje umjetničko

obrazovanje uže specijalnosti (Herzog, Bačlija Sušić, Županić BeniĆ, 2018). S toga bi prema navedenom odgajatelji trebali moći vidjeti svoje glazbene sposobnosti i nedostatke na glazbenom području te ih kontinuirano obogaćivati i usavršavati. „Uloga i značaj kompetencije odgojitelja dovodi ga do svjesnosti svoje uloge, a to su: promatranje procesa učenja kao oblik suradnje, grade strukturu od koje se sastoji djetetovo učenje i njegov identitet, trebali bi sebe percipirati kao timske igrače u ostvarivanju ciljeva čime se postiže izgradnja društva, odgojitelj bi trebao djelovati na granici između radnih i obrazovnih institucija što pridonosi kulturnoj izgradnji samog odgojitelja a time i kulture ustanove” (Miočić, 2012, str. 77). S toga Slunjski (2008, str. 42) navodi kako je odgajatelj osoba koja će uvijek „...voditi brigu o tome da okruženje u kojem djeca istražuju zvukove, tonove i melodije, bude povezano s osjećajem ugone i zadovoljstva“.

3. GLAZBENE PREFERENCIJE

Termin glazbene preferencije koristi se u mnogim istraživačkim radovima koji se definira „kao kratkoročne procjene sviđanja koje su podložne čestim promjenama zbog brojnih čimbenika koji na njih stalno utječu“ (Petrušić i Brkan, 2021, str. 140). Na glazbene preferencije djece i na glazbeni ukus najveći utjecaj imaju roditelji, odgajatelji te općenito društvo, tj. oni s kojim djeca najviše borave. U svakodnevnom kontekstu, u svakodnevnim prilikama djeca su izložena raznim vrstama glazbe. Postoje razlike između glazbenih preferencija i glazbenog ukusa jer je glazbeni ukus stabilan i dugoročan, a preferencije su kratkoročne. Slušajući raznu glazbu djeca su u mogućnosti stvoriti vlastit estetski doživljaj prema određenoj glazbi i imati tendenciju sviđanja prema istoj. Utjecaj glazbe je od velike važnosti u dječjem razvoju jer utječe na njihov intelektualni, emocionalni, socijalni i tjelesni razvoj. Na koji način odrediti ili prepoznati zašto određena glazba privlači djecu ovise razni čimbenici.

3.1. Čimbenici koji određuju glazbene preferencije

Čimbenici koje utječu na glazbene preferencije su: „ glazbeno-izražajne sastavnice, poznatost glazbe i ponovljeno slušanje, afektivna iskustva slušatelja tijekom slušanja glazbe te različiti društveni utjecaji“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 13). Isti autori dijele čimbenike koji utječu na glazbene preferencije u sedam skupina:

1. Kognitivni čimbenici
2. Emocionalni čimbenici
3. Fiziološka pobuđenost
4. Kulturni i društveni čimbenici
5. Ponavljanje i poznatost glazbe
6. Karakteristike glazbe
7. Osobine slušatelja

Kognitivni čimbenici su prva skupina čimbenika koji se odnose na instrumentalnu upotrebu glazbe. Autori Arnett, 1995; Larson, 1995 u svom istraživanju kategoriziraju kognitivne funkcije slušanja glazbe koje se odnose na komunikaciju pri čemu su mislili na „izražavanje osobnih vrijednosti ili identiteta, stjecanja informacija ili kontaktiranje s drugim ljudima, ili na autorefleksiju (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str.15). U drugu skupinu spadaju emocionalni čimbenici zbog kojih je slušanje glazbe povezano s pobuđivanjem emocija, jer prema istraživanju ljudi slušaju glazbu radi dobrog raspoloženja, radi izražavanja emocija i

kako bi se opustili (Juslin i Lukka, 2004; Larson, 1995 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). U treću skupinu čimbenika spada fiziološka pobuđenost koja se kroz ugodna i tjelesna iskustva percipira kao ugodna tijekom slušanja glazbe prema istraživanju Gabrielsson, 2001 ; Goldstein, 1980; Sloboda, 1991. (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). Četvrta skupina čimbenika naziva se kulturni i društveni čimbenici. Svaka kultura ima svoju vrstu glazbe i svoj društveni identitet koji izražavaju na svoj osebujni način njegujući svoju vrstu glazbenih preferencija. “Kao što glazba može izraziti osobni identitet pojedinca, ona može izraziti i identitet i osobnost drugih ljudi (Rentfrow i Gosling, 2003; 2006) te identitet i vrijednosti kulture ili države” (Frith, 1996; Merriam, 1964 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 15). U petoj skupini nalaze se čimbenici koje se odnose na ponavljanje i poznatost glazbe. Prema brojnim istraživanjima „potvrđena je pozitivna linearna povezanost između frekvencije slušanja glazbe i glazbenih preferencija“ (Finnas, 1989; North i Hargreaves, 2008 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str.15). U šestu skupinu spada karakteristika glazbe, odnosno njene osobine „poput tempa, ritma, dinamike i visine, harmonije ili dinamike, i one su ključne u percepciji i procjenjivanju glazbenih djela (Finnas, 1989; North i Hargreaves, 2008 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str.15). I posljednji čimbenik je osobina slušatelja u koju spadaju „dob, spol, glazbeno iskustvo i osobnost“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 15). U svom istraživanju Škojo (2019, str. 53) navodi nekoliko čimbenika koji su utjecali na usmjeravanje glazbenih preferencija mladih a to su: „okruženje, društvo i masovni mediji“. Također smatra da bi uključenost glazbenih pedagoga bila od velike važnosti i utjecaja na njihovu strategiju slušanja pomoću kojih bi razvijali svoj glazbeni ukus s „kvalitetnim estetskim sustavom vrijednosti“. Zbog svog društvenog statusa mladi često pribjegavaju odabiru glazbe koji slušaju njihovi vršnjaci, kolege i prijatelji kako bi ostvarili povezanost na toj razini. Uključenost medija i njihov utjecaj jedan je od najprisutnijih dominirajućih čimbenika koji određuju glazbene preferencije. To može ukazivati i na problem sutrašnjice jer su mediji okrenuti isključivo masovnom emitiranju i reproduciranju glazbe koja se prodaje i distribuira na tržište iz nekih drugih, možda krivih razloga, a ne zbog svoje umjetničke i kulturne vrijednosti i sadržaja. Zato u korist svih istraživanja mlade treba potaknuti na proširenje glazbenih vidika te implementaciju raznolikih glazbenih sadržaja kako bi u svojoj najosjetljivijoj, adolescentskoj fazi gradili pozitivan odnos prema glazbi, formirali svoj identitet i društveni status te otvorili put prema multikulturalnom umjetničkom društvenom životu.

U nastavku će se prikazati čimbenici koji utječu na glazbene preferencije a povezani su s osobinama glazbe i osobinama slušatelja kao i istraživanja koja su to potvrdila. Osobine glazbe koje utječu na glazbene preferencije prema brojnim istraživačima su: „glazba umjerene

glasnoće, umjerenog tempa, optimalne razine složenosti te srednje poznatosti, kvaliteta izvođenja te vrsta medija koji prezentira glazbu, tonalitet, ritam, harmonija i melodija povezana s određenim idejama i emocionalnim sadržajem“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 16). Od svih nabrojanih osobina najveći broj istraživanja bavio se tempom gdje su rezultati pokazali da slušatelji preferiraju glazbu bržeg tempa (LeBlanc, 1981; LeBlanc i Cote, 1983 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). U istraživanju koje su provele Šulentić Begić i Novaković, 2021 na uzorku od 47 učenika od prvog do trećeg razreda rezultati su pokazali da učenici preferiraju pjesme umjerenog do brzog tempa ali i pjesme polaganog tempa. Također se pokazalo da je odabir pjesama utjecao na visoku procijenjenost što je dobra slika o pristupu i radu učitelja koji su odabrali pjesme primjerenog sadržaja, melodije, tempa i dinamike te primjerene za tu dob djece. U istom smjeru Sims (1987) je proveo istraživanje kod djece od predškolske dobi do četvrtog razreda. Istraživao je utjecaj tempa na glazbene preferencije djece gdje je koristio pet brzih i pet polaganih ulomaka. Dobiveni rezultati pokazali su „postojanje snažne pozitivne korelacije između tempa i preferencija“. U svim dobnim skupinama odnos je bio pozitivan osim u predškolskoj skupini gdje su autori zaključili „kako se prosudbe preferencija koje su utemeljene na tempu vjerojatno razvijaju tijekom osnovne škole“. (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 16). Istraživanje preferencija konsonance i disonance Davies i Barclay (1977) potvrdilo je stajalište da se oktava, čista kvarta i čista kvinta smatraju konsonantnim intervalima, a sekunda i septima disonantnim intervalima (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).

Tonalitet je također glazbeno-izražajna sastavnica koja je kao i ostale povezana s glazbenim preferencijama. Odnosi se na percepciju emocija i raspoloženje slušatelja za vrijeme slušanja glazbenog djela. Glazbena djela skladana u durskim tonalitetima povezuju emocije sreće, dok skladbe skladane u molskom tonalitetu povezuju emocije tuge. Istraživanje Petrušić i Brkan (2021) također je potvrdilo da učenici više preferiraju klasičnu glazbu u molu, nego u duru. Uzorak je napravljen s 250 učenika drugih, trećih, sedmih i osmih razreda osnovne škole. U konačnici samo poznavanje glazbe bio je jedan od čimbenika koji je utjecao na glazbene preferencije učenika. Flowers (1988) u svom istraživanju potvrdio je utjecaj dura i mola te njihovu razliku sretnog i tužnog mola koristeći se glazbenim ulomcima simfonijskog orkestra i time potvrdio „da tonalitet ima utjecaj na glazbene preferencije sudionika“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str.17). Brojni istraživači bavili su se preferencijama i utjecajima glazbe na temu glazbenih stilova, vrstama glazbe, različitih stilova s obzirom na dob, spol i glazbeno obrazovanje. Svako istraživanje davalo je korisne rezultate koje glazbeni pedagozi svakako trebaju iskoristiti u svom radu i izboru glazbe te promišljanju prilikom osmišljavanja glazbenih aktivnosti. “Odabirom glazbenog primjera koje učenici preferiraju zasigurno će potaknuti

njihova motivacija, ljubav prema glazbi i proširivanje njihovog glazbenog ukusa“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 23). „Ako želite muziku bolje shvatiti, tada ne možete poduzeti ništa značajnije nego da je slušate“ (Rakijaš, 1971, str. 101).

Osobine slušatelja koje imaju utjecaja na glazbene preferencije su:

1. Socioekonomski status
2. Dob
3. Spol
4. Osobine ličnosti
5. Glazbena poduka (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).

Osobine slušatelja također su istražene i prema mnogima autorima naišle na različite i podudarajuće rezultate, ali u konačnici pokazalo se da pojedinci s višim stupnjem obrazovanja izuzev country glazbe, imaju veće preferencije prema svim vrstama glazbe (Robinson, 1993, prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). Rezultati do kojih je došao Gans (1974) istražujući američki socioekonomski status dolazi do pet kultura ukusa: „visoka kultura, viša-srednja kultura, niža-srednja kultura te kvazi-folk niska kultura (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 23). Sljedeći su Fox i Wince (1981) koji su također došli do istog broja ukusa, a to su: „jazz-blues, popularni hitovi, folk glazba, rock protestna glazba, country i western“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 23). Pegg (1984) na uzorku engleskih posjetitelja koncerata primjećuje da „ljudi iz više srednje i srednje klase češće posjećuju koncerte klasične glazbe nego ostali, dok je publika koncerata folk glazbe uglavnom sastavljena od pripadnika srednje i radničke klase“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 24). Termine publike ukusa i kultura ukusa kritiziraju Zillmann i Gan (1977) i takvu podjelu glazbe. Navode hipotetičke konstrukte, mijenjanje obrazaca ukusa, odnos djelo-skladatelj je važno shvatiti, odnos glazba-konzumenti također je važno shvatiti, i na kraju razlike između visoke ili niske kulture su najčešće povezane s „procjeniteljem umjetničkog djela, a ne samo s umjetničkim djelom“ (prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 24). U konačnici Klein (2001) zaključuje da je „zahvaljujući globalizaciji zapadnog suvremenog društva, došlo je do masifikacije ukusa, tako da je moguće da publike ukusa u takvom društvu više uopće i ne postoje (prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 24).

U istraživanju glazbenih preferencija i utjecaja dobi vrijeme adolescencije je vrijeme kada značaj glazbe znatno raste a zatim poslije opada. Obrazac koji je Hargreaves (1982) predložio a temelji se na ideji otvorenosti LeBlanc (1991) u svojem radu „definira kao toleranciju slušatelja prema različitim glazbenim stilovima i koju je operacionalizirao u smislu preferencije“ (prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 24). LeBlanc postavlja četiri

hipoteze: „1. mlađa djeca su otvorenija prema različitoj glazbi, 2. otvorenost se smanjuje ulaskom u adolescenciju, 3. postoji djelomičan preokret otvorenosti kako slušatelj sazrijeva od adolescencije prema mlađoj odrasloj dobi i 4. otvorenost opada kako slušatelj sazrijeva i ulazi u stariju dob“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 25). Dolazi do neslaganja s LeBlancovim hipotezama, s toga Hargreaves i North (1999) u svojim istraživanjima navode da se sviđanja glazbe razlikuju tj. da mladi u odnosu na starije preferiraju popularnu glazbu ali kada im se da sloboda biranja glazbenih djela određenog glazbenog stila, tijekom adolescencije sviđanje raste kao i kod starije dobi (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).

Utjecaj spola na glazbene preferencije također je istraživalo mnogo autora koji su uključili u svoja istraživanja odrasle ljude, studente, srednjoškolce i djecu mlađe dobi. Uočili su da „muškarci i žene odgovaraju na glazbu na različite načine“ (Christenson i Peterson, 1988, str. 265 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 26). Rezultati istraživanja kod žena bile su emocionalne promjene koje izazivaju kod slušatelja pozitivna emocionalna stanja i regulacije osjećaja, češće participiraju u glazbenim aktivnostima, od instrumenata vole flautu, violinu ili klarinet, žene vole „mekše“ stilove. Kod muškaraca rezultati su bili suprotni od žena tj. pokazalo se da muškarci izbjegavaju romantične glazbene izvedbe, otvoreniji su prema svim vrstama glazbe, više ih zanima tehnologija vezana za glazbu i instrumenti kao bubnjevi, truba, vole „teže i agresivnije stilove“. U konačnici veliki značaj predaju statusu u društvu koji ostavljaju na druge ljude zbog njihovog izbora glazbe i „samopredstavljanja“ (prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). Istraživanje utjecaja sociodemografskih varijabli na glazbene preferencije mladih su provele Dobrota i Reić Ercegovac (2009) u srednjoj školi gdje su ispitivale utjecaj varijabli poput spola, vrste škole, dobi, školskog uspjeha i stručne spreme roditelja. Nadalje rezultati su potvrdili „utjecaj sociodemografskih varijabli na glazbene preferencije učenika i na poznavanje glazbenih stilova, kao i postojanje značajne povezanosti između sociodemografskih varijabli s jedne strane te preferencija i poznavanja glazbenih stilova s druge strane i na posljetku potvrđuju postojanje povezanosti između poznavanja i preferencija glazbenih stilova, a utvrđene su i glazbeno-izražajne sastavnice koje su povezane s glazbenim preferencijama sudionika“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 28).

Utjecaj glazbene poduke i glazbenih sposobnosti na glazbene preferencije potvrdila su sva očekivanja odnosno “da pojedinci koji imaju višu razinu glazbene poduke i razvijenije glazbene sposobnosti preferiraju složeniju glazbu u odnosu na pojedince s nižim razinama glazbene poduke i slabije razvijenim glazbenim sposobnostima (Gregory, 1994; Jin, 1999; Moore i Johnson, 2001 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str.28). Istraživanje koje su provele Dobrota i Reić Ercegovac (2014) pokazalo je da je od velikog značaja prethodna razina

glazbenog obrazovanja kao prediktorima glazbenih preferencija za „dursku glazbu brzog tempa te osobina intelekta za molsku glazbu polaganog tempa“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str.29).

Sljedeći čimbenik koji ima utjecaj na glazbene preferencije su strategije slušanja. Dije se na istraživanja koja se fokusiraju prema slušatelju i na istraživanja koja se fokusiraju na samu glazbu. Istraživanja koja se fokusiraju prema slušatelju naglašavaju razliku između glazbenika koji koriste „sintaktičku strategiju u kojoj prednost imaju analitički i muzikološki procesi“ i neglazbenika koji „imaju emocionalni i referencijalni pristup (Smith,1987 prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str.29). Druga istraživanja koja se fokusiraju na glazbu govore o sviđanju slične pjesme, o izboru ponavljanja određenih skladbi te kontekstu slušanja glazbe. Nakon uvida u brojna istraživanja najvažnije se može izvući da je bit glazbenog obrazovanja i jedan od najvažnijih ciljeva odgoja i obrazovanja u predškolskim ustanovama omogućiti djetetu razvoj glazbenog estetskog doživljaja i ljubav prema glazbi. Također poznavanje čimbenika i glazbenih elemenata za odgajatelja su svakako prednosti i mogućnost što boljeg koncipiranja glazbenih aktivnost.

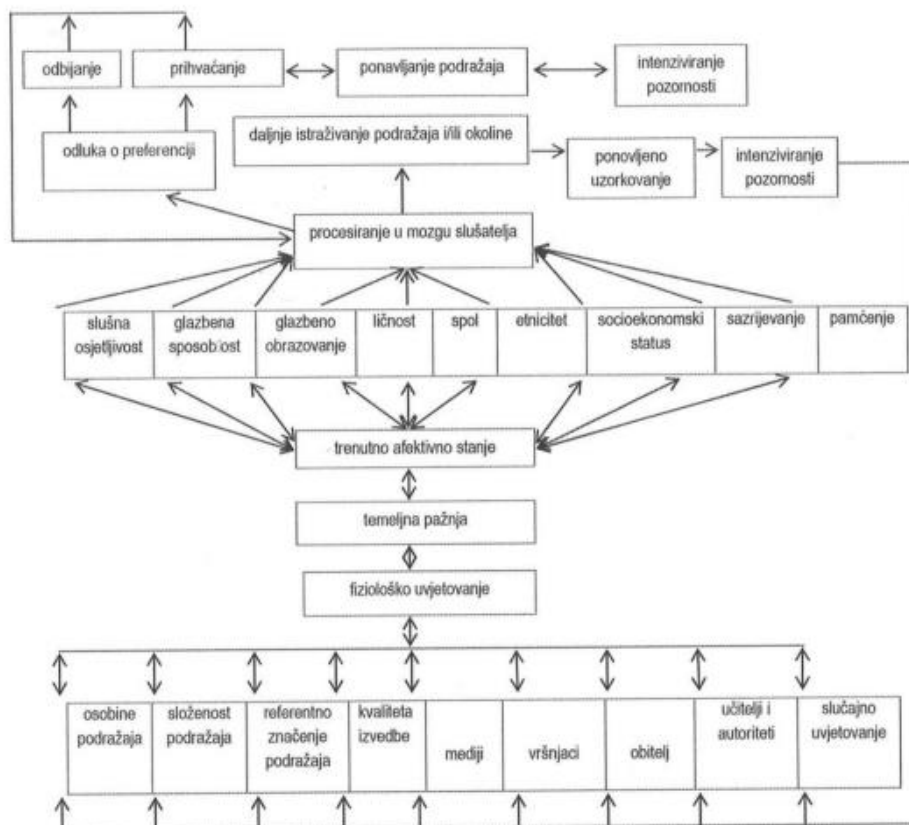
3.2.Modeli glazbenih preferencija

Teorijski modeli glazbenih preferencija koji povezuju različite čimbenike su podijeljeni u tri skupine:

1. Interaktivna teorija glazbenih preferencija
2. Recipročni model reakcije na glazbu
3. Revidirani recipročni model reakcije na glazbu

3.2.1. Interaktivna teorija glazbenih preferencija

Hijerarhijski koncipirane razine varijabli je najpoznatiji teorijski model glazbenih preferencija koji se naziva Intreraktivna teorija glazbenih preferencija. Model je osmislio LeBlanc (1982) i sadrži osam razina prema kojima se obrađuje ulazna informacija slušatelja (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).



Slika 4.

Interaktivna teorija glazbenih preferencija (LeBlanc, 1982, prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016)

Model se sastoji od osam razina koje se tumače od gore prema dolje. LeBlanc razine opisuje na slijedeći način:

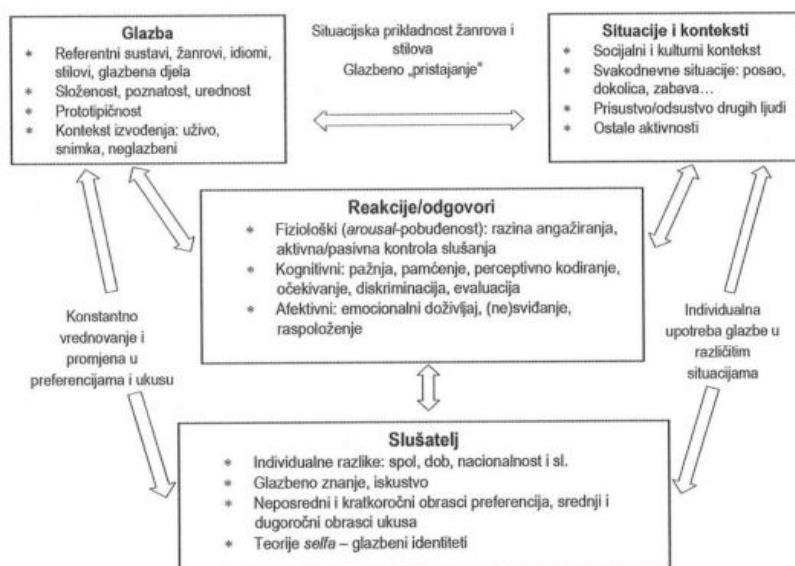
1. odbijanje, prihvaćanje, ponavljanje podražaja, intenziviranje pozornosti
2. odluka o preferenciji, daljnje istraživanje položaja i/ili okoline, ponovljeno uzorkovanje, intenziviranje pozornosti
3. procesuiranje u mozgu slušatelja
4. slušna osjetljivost, glazbena sposobnost, glazbeno obrazovanje, ličnost, spol, etnicitet, socioekonomski status, sazrijevanje, pamćenje (značajke slušatelja)
5. trenutno afektivno stanje
6. temeljna pažnja
7. fiziološko uvjetovanje

8. osobine podražaja, složenost podražaja, referentno značenje podražaja, kvaliteta izvedbe (o samom podražaju), mediji, vršnjaci, obitelj, učitelji i autoriteti, slučajno uvjetovanje (o kulturnom utjecaju) (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).

Na nižim razinama (od 4 do 8) postoje varijable koje se nazivaju varijable utjecaja a varijable koje su odgovor na varijable utjecaja nalaze se na višim razinama (od 1-3). U koliko slušatelju ponestane iskustva potrebno se vratiti na osmu razinu, na kojoj su osnovne varijable, i pružiti mu dodatna iskustva, informacije koje se nalaze na prvoj razini. Ovaj model „simbolizira proces donošenja odluke u jednom određenom trenutku“ i zato nema objašnjenja zašto neko pokazuje određene sklonosti prema određenoj vrsti glazbe, stilu već model koji nam slikovito objašnjava procese koji pomažu pri donošenju odluke zašto volimo određeno glazbeno djelo i stil (LeBlanc. 1982, prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 44).

3.2.2. Recipročni model reakcije na glazbu

Rekurzivni model, ponavljanje postupka dok se ne nađe rješenje, osmislili su Hargreaves, Miell i McDonald (2005) i temelji se na sociokulturnom stajalištu koji se ne fokusira samo na glazbene preferencije koje opisuje LeBlanc u svom modelu nego i na skupinu reakcija na glazbu koje su u međusobnoj interakciji s tri glavna čimbenika: s glazbom, slušateljem i kontekstom slušanja. Nabrojani utjecaji imaju i svoje komponente, a to su: glazba, situacije i konteksti, reakcije na glazbu i slušatelj.



Slika 5.

Recipročni model reakcije na glazbu (Hargreaves, Miell i MacDonald, 2005, prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016)

Komponenta glazbe sadrži različite referentne sustave, žanrove, idiome, stilove, glazbena djela, složenost, poznatost, urednost, prototipičnost i kontekst izvođenja; uživo, snimka ili neglazbeni.

Druga komponenta su situacije i konteksti koji uključuju socijalni i kulturni kontekst, svakodnevne situacije: posao, dokolica, zabava..., prisustvo/odsustvo drugih ljudi i ostale aktivnosti.

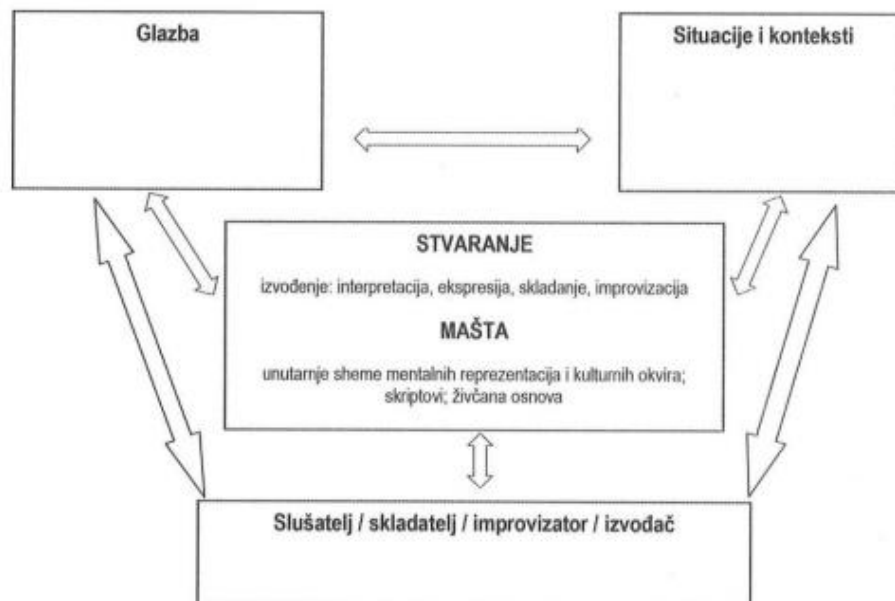
Sastavni dio trećeg dijela modela su reakcije na glazbu koji se sastoji od tri skupine reakcija: fiziološke; razina angažiranja, aktivna/pasivna, kognitivne; pažnja, pamćenje, perceptivno kodiranje, očekivanje, diskriminacija, evaluacija i afektivne; emocionalni doživljaj, (ne)svidanje, raspoloženje.

Posljednja četvrta komponenta odnosi se na slušatelja, na njegove individualne razlike, glazbeno znanje, glazbene preferencije i glazbeni ukus te glazbeni identitet.

I dalje ostaje neobjašnjeno zašto ljudi slušaju određenu glazbu i imaju određeni glazbeni stil unatoč raznim čimbenicima koji su u interakciji međusobnoj ili neovisni o drugima. Zato ovi modeli mogu se iskoristiti za daljnja istraživanja koja će dati odgovore na postavljena pitanja.

3.2.3. Revidirani recipročni model reakcije na glazbu

Hargreaves i North (2012) autori su revidiranog modela s kojim su pokušali ispraviti nedostatke prethodna dva modela. Njihova temeljna ideja revidiranog modela je „shvaćanje mašte kao kognitivnog temelja glazbene percepcije i produkcije (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 49). Isto tako Hargreaves (2012) ima stajalište o pojmu mašte koje treba preusmjeriti od percepcije i produkcije prema pojmu glazbene mašte koja se nalazi unutar glazbene percepcije i produkcije (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).



Slika 6.

Revidirani recipročni model reakcije na glazbu (Hargreaves, Hargreaves i North, 2012, prema Dobrota i Reić Ercegovac, 2016)

U Revidiranom modelu središte je mašta koja uključuje unutarnje sheme mentalnih reprezentacija i kulturnih okvira; skriptovi; živčana osnova. Vidljiva promjena nastaje kod slušatelja, uz kojeg su dodani skladatelj, improvizator i izvođač. Kod čimbenika koji se odnose na glazbu i na situacije i kontekste nema vidljivih promjena. „Unatoč brojnim ograničenjima i nedostacima navedenih modela, oni ipak ukazuju na činjenicu da na glazbene preferencije utječe velik broj različitih čimbenika, koji se uglavnom grupiraju u kategorije slušatelja, glazbe i konteksta slušanja, ali i različitih kreativnih činova i mašte“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016, str. 53).

4. ISTRAŽIVANJE: GLAZBENE PREFERENCIJE DJECE RANE I PREDŠKOLSKE DOBI PREMA KLASIČNOJ GLAZBI, GLAZBI 20. STOLJEĆA I GLAZBAMA SVIJETA

4.1. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati glazbene preferencije djece rane i predškolske dobi prema klasičnoj glazbi, glazbi 20. stoljeća i glazbama svijeta te povezanost poznatosti i preferencija glazbenih ulomaka.

U skladu s navedenim ciljem formulirani su sljedeći problemi istraživanja:

1. Istražiti razlikuju li se preferencije klasične glazbe, glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta s obzirom na dob djece.
2. Istražiti razlikuju li se preferencije klasične glazbe, glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta s obzirom na spol djece.
3. Istražiti je li poznavanje glazbe prediktor glazbenih preferencija.

U skladu s navedenim problemima istraživanja postavljene su i sljedeće hipoteze:

H1: *Mlađa djeca, u odnosu na stariju djecu, pokazuju veće preferencije klasične glazbe, glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta.*

H2: *Djevojčice, u odnosu na dječake, pokazuju veće preferencije klasične glazbe, glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta.*

H3: *Djeca pokazuju veće preferencije poznatih, u odnosu na nepoznate glazbene ulomke.*

4.2. Metoda

4.2.1. Sudionici

Ispitivanje je provedeno u Splitu u *DV Dobri* na uzorku od 131 djece rane i predškolske dobi (\check{Z} = 73, M= 58), od četiri do šest godina (tablica 1).

Tablica 1.*Struktura uzorka (N = 131)*

| SPOL | N | DOB | N |
|---------------|----|------------|----|
| M | 58 | 4 godine | 44 |
| | | 5 godina | 42 |
| Ž | 73 | 6 godina | 45 |
| | | 131 | |
| Ukupno | | | |

4.2.2. Instrument i postupak ispitivanja

U istraživanju je korišten glazbeni nosač zvuka na kojemu se nalazi devet glazbenih ulomaka, po tri ulomka klasične glazbe, tri ulomka glazbe 20. stoljeća i tri ulomka glazbi svijeta (tablica 2).

Tablica 2.*Psihometrijske značajke skale Preferencije glazbenih ulomaka hrvatske tradicijske glazbe i glazbi svijeta*

| | <i>Klasična glazba</i> | <i>Glazba 20. stoljeća</i> | <i>Glazbe svijeta</i> |
|----------------------------|---|--|-----------------------------------|
| | P. I. Čajkovski: <i>Orašar (Trepak)</i> | A. Copland: <i>Hoe-downform Rodeo</i> | <i>Jigsandreels</i> (Irska) |
| | J. Offenbach: <i>Orfej u podzemlju (Can-Can)</i> | I. Stravinski: <i>Petruška (Karnevalski sajam)</i> | <i>FiniculiFinicula</i> (Italija) |
| | C. Saint-Saëns: <i>Karneval životinja (Akvarij)</i> | I. Stravinski: <i>Posvećenje proljeća (Žrtveni ples)</i> | <i>HavaNagila</i> (Izrael) |
| Cronbach α | 0,62 | 0,53 | 0,56 |
| M (sd) | 10,15 (2,17) | 10,06 (2,11) | 10,03 (2,22) |
| raspon | 3-12 | 4-13 | 3-12 |
| prosječna r među česticama | 0,35 | 0,28 | 0,30 |
| asimetričnost | -1,23 | -1,01 | -0,89 |
| spljoštenost | 0,83 | 0,22 | -0,22 |

Glazbeni nosač zvuka konstruiran je isključivo za potrebe ovog istraživanja, a kriterij izbora glazbenih ulomaka bile su postavljene hipoteze. Za potrebe istraživanja konstruiran je upitnik koji sadrži dva dijela. U prvom dijelu nalaze se pitanja koja se odnose na sociodemografska obilježja sudionika (spol, dob). Drugi dio upitnika je skala procjene sviđanja

glazbe. Zadatak sudionika je bio da nakon odslušanog glazbenog ulomka na ljestvici Likertova tipa, zaokruživanjem odgovarajućeg emotikona procijene stupanj sviđanja pojedinog glazbenog ulomka.

Istraživanje je provedeno u veljači 2023. godine u šest odgojnih skupina od kojih su četiri starije mješovite i pohađaju ih djeca u dobi od 4 do 7 godina, a ostale dvije pohađaju djeca u dobi od 3 do 7 godina. Ovisno o dnevnom ritmu pojedinih skupina istraživanje se provodilo u jutarnjim ili popodnevnim satima u skupinama po petero djece u odvojenoj prostoriji unutar ustanove. Djeci je osiguran individualni rad kako bismo izbjegli bilo kakvu vrstu sugestije ili distrakcije pažnje.

4.3. Rezultati istraživanja

U tablici 3 prikazan je prosječni stupanj preferencija glazbenih ulomaka. Djeca su najvišim ocjenama ocijenila skladbe P. I. Čajkovski: *Orašar (Trepak)* i J. Offenbach: *Orfej u podzemlju (Can-Can)*, a najnižom ocjenu skladbu *HavaNagila* (Izrael). Zanimljivo je da se ocjene kreću u rasponu od 3,21 do 3,44.

Tablica 3.

Prosječni stupanj preferencija glazbenih primjera

| Glazbeni primjer | M | min. | max. | SD |
|---|------|------|------|------|
| P. I. Čajkovski: Orašar (Trepak) | 3,44 | 1 | 5 | 0,94 |
| J. Offenbach: Orfej u podzemlju (Can-Can) | 3,44 | 1 | 5 | 0,90 |
| C. Saint-Saëns: Karneval životinja (Akvarij) | 3,26 | 1 | 5 | 1,03 |
| A. Copland: Hoe-downform Rodeo | 3,40 | 1 | 5 | 0,97 |
| I. Stravinski: Petruška (Karnevalski sajam) | 3,33 | 1 | 5 | 0,98 |
| I. Stravinski: Posvećenje proljeća (Žrtveni ples) | 3,30 | 1 | 5 | 1,02 |
| Jigsandreels (Irska) | 3,40 | 1 | 5 | 0,98 |
| FuniculiFunicula (Italija) | 3,43 | 1 | 5 | 0,94 |
| HavaNagila (Izrael) | 3,21 | 1 | 5 | 1,11 |

H1: *Mlađa djeca, u odnosu na stariju djecu, pokazuju veće preferencije klasične glazbe, glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta.*

Kako bi se ispitalo razlikuju li se preferencije klasične glazbe, glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta s obzirom na dob djece, provedena su tri analize varijance (tablice 4., 5., 6.). Rezultati ukazuju na to da postoje razlike u preferencijama klasične glazbe s obzirom na dob djece (tablica 4, slika 7), a rezultati naknadne analize (Scheffé test) ukazuju na postojanje

razlika između djece od četiri i pet godina. U slučaju glazbe 20. stoljeća (tablica 5) i glazbi svijeta (tablica 6) nisu uočene razlike u preferencijama s obzirom na dob djece. Time je djelomično potvrđena postavljena hipoteza.

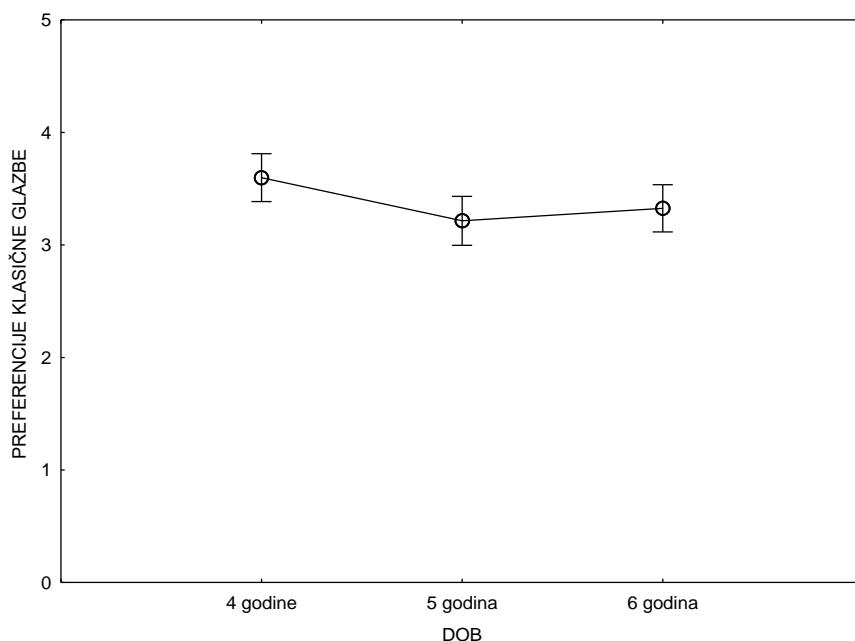
Tablica 4.

Razlike u preferencijama klasične glazbe s obzirom na dob djece

| | dob | N | M | Sd | F (2, 128) |
|------------------------------|---------------|----|------|------|--------------|
| Preferencije klasične glazbe | četiri godine | 44 | 3,60 | 0,55 | 3,34; p=0,04 |
| | pet godina | 42 | 3,21 | 0,83 | |
| | šest godina | 45 | 3,33 | 0,73 | |

Slika 7.

Razlike u preferencijama klasične glazbe s obzirom na dob djece



Tablica 5.

Razlike u preferencijama glazbe 20. stoljeća s obzirom na dob djece

| | dob | N | M | Sd | F (2, 127) |
|----------------------------------|---------------|----|------|------|--------------|
| Preferencije glazbe 20. stoljeća | četiri godine | 44 | 3,48 | 0,68 | 1,05; p=0,35 |
| | pet godina | 42 | 3,31 | 0,68 | |
| | šest godina | 45 | 3,27 | 0,75 | |

Tablica 6.

Razlike u preferencijama glazbi svijeta s obzirom na dob djece

| | dob | N | M | Sd | F (2, 128) |
|-----------------------------|---------------|----|------|------|--------------|
| Preferencije glazbi svijeta | četiri godine | 44 | 3,52 | 0,69 | 2,21; p=0,11 |
| | pet godina | 42 | 3,20 | 0,84 | |
| | šest godina | 45 | 3,30 | 0,65 | |

H2: Djevojčice, u odnosu na dječake, pokazuju veće preferencije klasične glazbe, glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta.

Kako bi se testirala navedena hipoteza provedena su tri t-testa (tablice 7, 8, 9, slika 8). Rezultati pokazuju kako djevojčice, u odnosu na dječake, više preferiraju klasičnu glazbu, dok u slučaju glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta (tablice 8 i 9) nije uočena razlika s obzirom na spol djece. Time je hipoteza djelomično potvrđena.

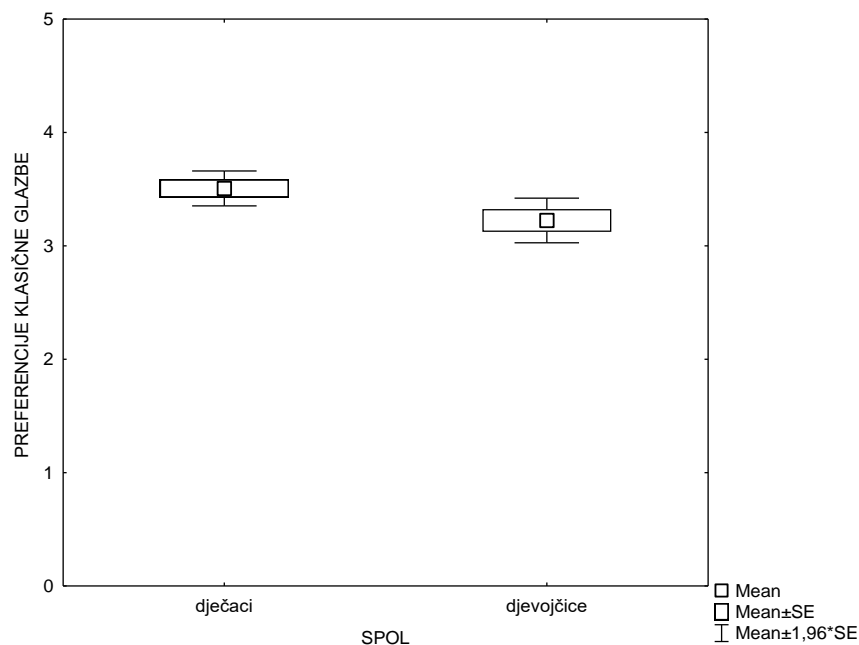
Tablica 7.

Razlike u preferencijama klasične glazbe s obzirom na spol djece

| | M djevojčice | M dječaci | t | Df | p |
|------------------------------|--------------|-----------|------|-----|------|
| Preferencije klasične glazbe | 3,51 | 3,22 | 2,25 | 129 | 0,02 |

Slika 8.

Razlike u preferencijama klasične glazbe s obzirom na spol djece



Tablica 8.

Razlike u preferencijama glazbe 20. stoljeća s obzirom na spol djece

| | M djevojčice | M dječaci | t | Df | p |
|----------------------------------|--------------|-----------|------|-----|------|
| Preferencije glazbe 20. stoljeća | 3,39 | 3,31 | 0,63 | 128 | 0,53 |
| | | | | | |

Tablica 9.*Razlike u preferencijama glazbi svijeta s obzirom na spol djece*

| | M udjevojčice | M dječaci | t | Df | p |
|-----------------------------|---------------|-----------|---|----|---|
| Preferencije glazbi svijeta | | | | | |

H3: *Djeca pokazuju veće preferencije poznatih, u odnosu na nepoznate glazbene ulomke.*

Kako bismo utvrdili utječe li poznavanje glazbe na dječje preferencije glazbenih ulomaka, izračunate su korelacije između poznatosti i glazbenih preferencija (tablica 10). Uočeno je postojanje takvih korelacija za sve glazbene primjere, čime je potvrđena posljednja hipoteza.

Tablica 10.*Povezanost između poznatosti glazbe i glazbenih preferencija*

| Glazbeni primjer | Nepoznato (f) | Poznato (f) | Korelacija između sviđanja i poznatosti |
|---|---------------|-------------|---|
| P. I. Čajkovski: Orašar (Trepak) | 72 | 59 | 0,24* |
| J. Offenbach: Orfej u podzemlju (Can-Can) | 60 | 71 | 0,21* |
| C. Saint-Saëns: Karneval životinja (Akvarij) | 61 | 70 | 0,40* |
| A. Copland: Hoe-downform Rodeo | 75 | 56 | 0,32* |
| I. Stravinski: Petruška (Karnevalski sajam) | 70 | 61 | 0,30* |
| I. Stravinski: Posvećenje proljeća (Žrtveni ples) | 73 | 58 | 0,34* |
| Jigsandreels (Irska) | 71 | 60 | 0,21* |
| FiniculiFinicula (Italija) | 65 | 66 | 0,29* |
| HavaNagila (Izrael) | 61 | 70 | 0,31* |

*p<0.05

4.4. Rasprava

Ovim istraživanjem ispitala su se glazbene preferencije djece rane i predškolske dobi prema klasičnoj glazbi, glazbi 20. stoljeća i glazbama svijeta te utjecaj poznatosti na preferencije glazbenih ulomaka.

Rezultati potvrđuju postojanje razlika u preferencijama klasične glazbe s obzirom na dob, dok u slučaju glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta takve razlike nisu uočene. Dobivene rezultate moguće je objasniti činjenicom da se glazbene aktivnosti u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali, pa tako i u vrtiću, usmjeravaju prema klasičnoj glazbi, za koju Small

(1998) smatra da predstavlja intelektualno i duhovno postignuće koje je jedinstveno u svjetskim kulturama. Na važnost klasične glazbe u glazbenom odgoju djece upozoravaju još neki autori (Rheingans, 2005; Woody i Burns, 2001). S ostalim glazbenim stilovima djeca ove dobi nisu se imala prilike susresti, što može biti odgovarajuće objašnjenje dobivenih rezultata. Hargreaves (1982) uvodi pojam *otvorenosti* (*engl. open-earedness*), koji LeBlanc (1991) definira kao toleranciju slušatelja prema različitim glazbenim stilovima i koju je operacionalizirao u smislu preferencije. Takva spoznaja od iznimne je važnosti za odgajatelje, jer djecu koja su fleksibilna i otvorena za slušanje različite glazbe, možemo od najranije dobi okružiti različitim glazbenim podražajima.

Što se tiče razlika u preferencijama pojedinih glazbenih stilova s obzirom na spol djece, i ovdje su uočene razlike samo u slučaju klasične glazbe, dok takvih razlika kod glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta nema. Hargreaves i suradnici (1995) navode kako ženska djeca izražavaju preferencije većeg broja stilova nego učenici, što objašnjavaju činjenicom da one imaju bolju glazbenu poduku od učenika.

Potvrđeno je i postojanje povezanosti između glazbenih preferencija i poznavanja glazbe, što potvrđuju i rezultati brojnih istraživanja (Tan & Super, 2012; Teo, Hargreaves, & Lee, 2008).

5. ZAKLJUČAK

Dijete je svakodnevno okruženo različitim zvukovima koje direktno ili indirektno utječu na njegovo stanje, motivaciju za sudjelovanjem bilo aktivno ili pasivno. Izlaganjem djeteta glazbi dokazano je da potičemo razna razvojna područja i tako cjelokupno utječemo na njegov razvitak. Naglasak stavljamo na maštu i kreativnost, pjevanje, sviranje i dr. prilikom dječjeg izražavanja i stvaranja tijekom slušanja glazbe. Dijete je kompetentna osoba koja koristi sve svoje potencijale potaknut glazbom. U istraživanju djeca su pokazala postojanje razlika u glazbenim preferencijama u odnosu na dob i na spol prema klasičnoj glazbi, nego prema glazbi 20. stoljeća i glazbama svijeta, a što se tiče razlika u preferencijama pojedinih glazbenih stilova s obzirom na spol djece, također su uočene razlike samo u slučaju klasične glazbe, dok takvih razlika kod glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta nema. Ispitivanje preferencija glazbenih ulomaka pomoću upitnika općih podataka te skala procjene dalo je djeci mogućnost samostalne procijene razine sviđanja glazbenog ulomka bez obzira da li dijete poznaje pojedini glazbeni stil ili njegovo ime, jer je koncipiran primjereno za djetetovu razvojnu dob. Iz ovoga bi se moglo zaključiti da su djeca okružena kvalitetnom i primjerenom glazbom ali da se ne treba zanemariti i ostale vrste glazbe kako bi obogatili djetetovo glazbeno iskustvo i razvijali senzibilitet za ostale umjetnosti. Tu zaslugu možemo pripisati odgoju i obrazovanju ljudi s kojima djeca borave i njihovim preferencijama prema glazbi, a to su roditelji i odgajatelji u predškolskim ustanovama. Kompetentan odgajatelj svjestan je važnosti poticanja cjelokupnog razvoja svakog djeteta te mu na isti, cjelokupan način tako i pristupa da bi zadovoljio dječje interese i potaknuo njegovo glazbeno stvaralaštvo ili neko drugo razvojno područje. Da bi sebi omogućio kvalitetnu razinu poticanja dječjeg razvoja odgajatelji se kontinuirano stručno usavršavaju i teže cjeloživotnom učenju, izmjeni kvalitetne prakse, refleksiji i evaluaciji rada s drugim odgajateljima te umrežavanju s drugim ustanovama. Glazbene preferencije su tema koja se istražuje na mnogima razinama, utvrđuju se razni čimbenici koji na nju utječu, postavljaju razne hipoteze ali u konačnici nema pravog odgovora zašto slušamo određenu glazbu, s kojim ciljem i svrhom. Slušajmo je jer uživamo u njoj! Da bi se došlo do boljih rezultata i uvida u problematiku glazbenih preferencija i otvorenosti, i detaljnije utvrdile postavljene hipoteze, istraživanje se može proširiti na još veći broj ispitanika u predškolskim ustanovama. Možda bi se mogle istražiti roditeljske glazbene preferencije i obrazovanje kako bi se došlo do rezultata je li to uvjet za razvoj djetetovih glazbenih preferencija. Takvo istraživanje išlo bi u korist koncipiranja glazbenih aktivnosti i primjenu istih, te bi olakšalo

odgojno-obrazovni pedagoški rad i potaklo ostvarenje više glazbenih i kreativnih aktivnosti u radu s djecom.

6. PRILOG

Prilog 1 anketni listić

Glazbene preferencije djece rane i predškolske dobi – hipoteza otvorenosti

1. Spol

- muško
- žensko

2. Dob

3. Glazbene preferencije

| Glazbeni primjer | Glazbene preferencije | Jesi li ikada čuo/-la ovu skladbu |
|------------------|---|--|
| 1 |  |  |
| 2 |  |  |
| 3 |  |  |
| 4 |  |  |
| 5 |  |  |
| 6 |  |  |
| 7 |  |  |
| 8 |  |  |
| 9 |  |  |

7. SAŽETAK

Glazbene aktivnosti u vrtiću od iznimnog su značaja za cjeloviti razvoj djeteta. Cilj istraživanja bio je ispitati glazbene preferencije djece rane i predškolske dobi prema klasičnoj glazbi, glazbi 20. stoljeća i glazbama svijeta te utjecaj poznatosti na preferencije glazbenih ulomaka. U okviru istraživanja primijenjen je upitnik općih podataka te skala procjene za ispitivanje preferencija glazbenih ulomaka. Istraživanje je provedeno u Splitu u *DV Dobri* na uzorku od 131 djece rane i predškolske dobi, u dobi od tri do šest godina. Rezultati potvrđuju postojanje razlika u preferencijama klasične glazbe s obzirom na dob, dok u slučaju glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta takve razlike nisu uočene. Što se tiče razlika u preferencijama pojedinih glazbenih stilova s obzirom na spol djece, i ovdje su uočene razlike samo u slučaju klasične glazbe, dok takvih razlika kod glazbe 20. stoljeća i glazbi svijeta nema. Potvrđeno je i postojanje povezanosti između glazbenih preferencija i poznavanja glazbe. Dobiveni rezultati imaju brojne glazbeno-pedagoške implikacije i važnost za koncipiranje djeci primjerenih glazbenih aktivnosti.

Ključne riječi: glazbene aktivnosti, glazbene preferencije, slušanje glazbe.

ABSTRACT:

Music activities in kindergarten are of great importance for child development. The aim of this research was to examine the musical preferences of early- and preschool-aged children towards classical music, 20th century music, and world music, as well as the influence of familiarity on their preferences for musical excerpts. The research involved the use of a questionnaire to collect general information and an assessment scale to determine preferences for musical excerpts. The study was conducted in Split at *DV Dobri*, with a sample of 131 early- and preschool-aged children, ranging from three to six years old. The results confirm differences in preferences for classical music based on age, while such differences were not detected in 20th century music and world music. In terms of preferences for specific musical styles based on gender, differences were found only in the case of classical music, while no such differences were found in 20th century music and world music. The study also confirmed the existence of a correlation between musical preferences and knowledge of music. The obtained results have numerous pedagogical implications for music education and are important for designing music activities suitable for children.

Keywords: music activities, musical preferences, music listening

8. LITERATURA

1. Bašić, S. (2009). Dijete (učenik) kao partner u odgoju: kritičko razmatranje. *Odgojne znanosti*, Vol. 11, br. 2, str.27-44. <https://hrcak.srce.hr/48439>.Pristupljeno 2. srpanj 2023.
2. Ćosić, V. Je li moje dijete glazbeno darovito? //Zbornik radova/ *Časopis za obitelj, vrtić i školu*. //Zrno, 16/17 (2004./05.), 63-64, str.40.
3. Dobrota, S. (2019). Stavovi odgojitelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću i samoprocjena kompetentnosti za njihovu realizaciju. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 26 (2), 59-76. <https://hrcak.srce.hr/237832>. Pristupljeno 5. srpanj 2023.
4. Dobrota, S. i Reić Ercegovac, I. (2016). *Zašto volimo ono što slušamo: glazbeno pedagoški i psihologijski aspekti glazbenih preferencija*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
5. Gospodnetić, H. (2011). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Skripta za studente predškolskog odgoja Učiteljskog fakulteta u Zagrebu.
6. Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Mali profesor.
7. Hargreaves, D. J. (1982). The development of aesthetic reactions to music. *Psychology of Music. Special Issue*, 51-54.
8. Hargreaves, D.J., Comber, C., & Colley, A. (1995). Effects of age, gender and training on musical preferences of British secondary school students. *Journal of Research in Music Education*, 43, 242-250. <https://doi.org/10.2307/3345639>
9. Herzog, J., Bačlija Sušić, B., Županić Benić, M. (2018). *Samoprocjena profesionalnih kompetencija studenata ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja u provođenju likovnih i glazbenih aktivnosti s djecom*. Nova prisutnost : časopis za intelektualna i duhovna pitanja, Vol. XVI No. 3 (str.579-592).<https://hrcak.srce.hr/209171>. Preuzeto 9. srpanj 2023
10. Katić, V. (2008.) Različitost pristupa u radu na projektima. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 14(53), 9-11.<https://hrcak.srce.hr/173391>. Preuzeto 4.srpanj 2023
11. LeBlanc, A. (1991). Effect of maturation/aging on music listening preference: a review of the literature. *Paper presented at the Ninth National Symposium on Research in Music Behaviour*, Canon Beach, Oregon, U. S. A.

12. MajsecVrbanić, V. (2008). *Slušamo, pjevamo, plešemo, sviramo*. Zagreb: Ruke.
13. Manasteriotti, V. (1971). *Muzički odgoj na početnom stupnju: Metodske upute za odgajatelje i nastavnike razredne nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Manasteriotti, V., (1981). *Prvi susreti djeteta s muzikom; Priručnik za roditelje i sestre odgajateljice u dječjim jaslicama*. Zagreb: Školska knjiga
15. Marić, Lj. i Goran, Lj. (2013). *Zapjevajmo radosno: Metodički priručnik za odgojitelje, studente i roditelje*. Zagreb: Golden marketing.
16. Miljević-Ridički, R., Maleš, D., Rijavec, M. (1999). *Odgoj za razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
17. Miočić, M. (2012). Kultura predškolske ustanove u svjetlu glazbenih kompetencija odgojitelja. *Magistra iadertina*, 7(1), 73-87. <https://hrcak.srce.hr/99893>. Preuzeto 2. srpanj 2023.
18. Mirković-Radoš, K. (1996). *Psihologija muzike. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva*. Beograd.
19. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Republika Hrvatska.
20. Petrušić, D., Brkan, L. (2021). Glazbene preferencije učenika prema durskim i molskim skladbama, *Nova prisutnost* 19 (2021). 1, 139-152. <https://hrcak.srce.hr/253817>. Preuzeto 7. srpanj 2023.
21. Petrović, T. (2013). *Osnove teorije glazbe*. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara.
22. Petrović-Sočo B. (2007.) *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje-holistički pristup*. Zagreb: Mali profesor
23. Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece. (1991). Glasnik Ministarstva prosvjete i kulture, br. 7/8, od 18. lipnja 1991. , Zagreb: Ministarstvo prosvjete i kulture; Zavod za školstvo.
24. Rakijaš, B. (1971). *Muzički odgoj djeteta- priručnik za nastavnike/ II. izdanje*. Zagreb: Školska knjiga.
25. Rheingans, A. (2005). Classroom connections: non-directed listening as an easier way to begin exposing students to classical music. *KodalyEnvoy*, 31, 26.
26. Sam, R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta*. Rijeka: Glosa, d.o.o.
27. Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.

28. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči-mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media
29. Slunjski, E. (2011). Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću. *Pedagoški istraživanja*, 8 (2), 217 – 230. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. <https://hrcak.srce.hr/116666>. Preuzeto 30. lipanj 2023.
30. Small, C. (1998). *Musiking: the meanings of performing and listening*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
31. Šamanić, S. (2013). *Glazbeni ključ, Metodički priručnik za glazbeni praktikum*: Tisak PDF d.o.o.
32. Škojo, T. (2019). Odnos glazbenih preferencija srednjoškolaca, glazbenog obrazovanja i sociodemografskih varijabli. *Metodički ogledi* 26 (2), str. 33-58. <https://hrcak.srce.hr/237831>. Preuzeto 5. srpanj 2023.
33. Šmit, M. B. (2001). *Glazbom do govora*. Zagreb: Naklada Haid.
34. Šulentić Begić, J. i Novaković, J. (2021). Utjecaj tonaliteta, tempa i vrste pjesme na učeničku preferenciju pjesama namijenjenih pjevanju. *Odgojno-obrazovne teme*, 4 (1), travanj 2021, pp. 65-89. <https://hrcak.srce.hr/259432>. Preuzeto 7. srpanj 2023.
35. Tan, X., & Super, D. (2012). The Interplay of Preference, Familiarity, and Psychophysical Properties in Defining Relaxation Music. *Journal of Music Therapy*, 49 (2), 150-179. <https://doi.org/10.1093/jmt/49.2.150>
36. Teo, T., Hargreaves, D.J., & Lee, J. (2008). Musical Preference, Identification, and Familiarity: A Multicultural Comparison of Secondary Students From Singapore and the United Kingdom. *Journal of Research in Music Education*, 56(1), 18-32. <https://doi.org/10.1177/0022429408322953>
37. Valter, D. (2017). *Utjecaj glazbenih aktivnosti u vrtiću na razvoj kasnijeg glazbenog interesa kod djeteta*. (Završni rad). <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:655648>. Preuzeto 30. lipanj 2023.
38. Voglar, M. (1980). *Kako muziku približiti deci*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
39. Woody, R. H., & Burns, K. J. (2001). Predicting music appreciation with past emotional responses to music. *Journal of Research in Music Education*, 49, 57-70. <https://doi.org/10.2307/3345810>

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja IVANA ŠARIĆ, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA, izjavljujem da je ovaj završni/diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog/diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog/diplomskog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 05.09.2023.

Potpis

Ivana Šarić

Izjava o pohrani i objavi ocjenskog rada

(završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - podcrtajte odgovarajuće)

Student/ica: Ivana Šarić

Naslov rada: Glazbene preferencije djece rane i predškolske dobi – hipoteza otvorenosti

Znanstveno područje i polje: društvene znanosti, pedagogija

Vrsta rada: Diplomski rad

Mentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje): prof.dr.sc. Snježana Dobrota

Komentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):

Članovi povjerenstva (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje): prof. dr. sc. Snježana Dobrota,
dr. sc. Marijo Krnić, pred. i Daniela Petrušić, asistent

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog ocjenskog rada (završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada.

Kao autor izjavljujem da se slažem da se moj ocjenski rad, bez naknade, trajno javno objavi u otvorenom pristupu u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti (NN br. 119/22).

Split, 05.09.2023.

Potpis studenta/studentice: *Ivana Šarić*

Napomena:

U slučaju potrebe ograničavanja pristupa ocjenskom radu sukladno odredbama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (111/21), podnosi se obrazloženi zahtjev dekanici Filozofskog fakulteta u Splitu.